الدعم الاجتماعي المُدرك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

إعداد

عمر عطاالله علي العظامات

المشرف

الدكتور أحمد فلاح العلوان

أستاذ مشارك

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعة الهاشمية

الزرقاء- الأردن

٤/ شباط / ٢٠١٤

نوقشت هذه الرسالة والموسومة بـ " الدعم الاجتماعي المُدرك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي"، وأجيزت بتاريخ ٤/شباط/٢٠١٤

قرار لجنة المناقشة

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيـــــــــع
الدكتور : أحمد فلاح العلوان، رئيساً	....
أستاذ مشارك، علم النفس التربوي	
الجامعة الهاشمية	
الدكتور : يحيى حياتي نصار ، عضواً	....
أستاذ مشارك، بحث وتقويم	
الجامعة الهاشمية	
الدكتور :غالب سليمان البدارين، عضواً	....
أستاذ مساعد، علم النفس التربوي	
الجامعة الهاشمية	
الدكتور : معاوية محمود أبو غزال، عضواً	....
أستاذ مساعد، علم النفس التربوي	

الإهداء

إلى والديّ العزيزين، اللّذين لم يتوانيا في توفير سبل الراحة لي.....

إلى أخوتي الأعزاء .... إلى جدي وجدتي الحبيبين .....

إلى عمي الدكتور رضا العظامات وإلى إبن عمي الدكتور عبدالله العظامات.. وإلى جميع أقاربي وأصدقائي وزملاء الدراسة

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع...................

شكر وتقدير

لابد لنا، ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية، من وقفة نعود إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين بذلك جهودا كبيرة في بناء جيل الغد لتبعث الأمة من جديد....

بداية أشكر الله عز وجل الذي ساعدني على إتمام دراستي وتحمل المصاعب في سبيل ذلك وتفضل علي بإتمام هذا العمل .....،

ثم أتقدم بالشكر الجزيل إلى أسرة قسم علم النفس التربوي في الجامعة مدرسين وزملاء وإداريين وأخص بالذكر أستاذي الفاضل الدكتور أحمد فلاح العلوان الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة، وتولاها وصاحبها بالرعاية، والعناية والاهتمام، ولم يبخل علي بوقته، ونصحه، وتوجيهاته السديدة، واستشاراته العلمية التي كان لها المساهمة الفاعلة في إنجاز هذا الجهد المتواضع. كما أتوجه بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتور حسين العظامات لقيامه بتدقيق هذه الرسالة لغوياً.

ويسرني أن أتوجه بالشكر والتقدير إلى كل من الدكتور يحيى نصار والدكتور غالب البدارين والدكتور معاوية أبو غزال أعضاء لجنة المناقشة لتفضّلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وإبداء الملاحظات القيمة التي أثرت الرسالة ايما إثراء، فجزاهم الله كل خير.

إليهم جميعاً كل شكرٍ وتقديرٍ

الباحث

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخّص

الدعم الاجتماعي المُدرك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

إعداد

عمر عطاالله علي العظامات

المشرف

الدكتور أحمد فلاح العلوان

أستاذ مشارك

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الدعم الاجتماعي المُدرك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية البادية الشمالية الشرقية، تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية.
ولتحقيق أهداف الدراسة، تمّ استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي المطوّر من قبل ابو عواد (٢٠١١) والمكون من سبع فضائل هي:(التعاطف، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، واللطف، والتسامح، والعدل) للتعرف على مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، كما تم استخدام مقياس الدعم الاجتماعي المُدرك المطوّر من قبل أبو غزال(٢٠٠٩) والمكون من ثلاثة أبعاد هي: (دعم الوالدين، ودعم المعلمين، ودعم الزملاء). وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الأخلاقي وأبعاد الدعم الاجتماعي المُدرك، واستخرجت معاملات الإرتباط بين درجات الذكاء الأخلاقي بأبعاده المختلفة ودرجات الدعم الاجتماعي المدرك بأبعاده المختلفة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى الدعم الاجتماعي المُدرك لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي و الدرجة الكلية للدعم الاجتماعي المُدرك. كشفت نتائج الدراسة عن علاقة موجبة دالة بين التمثل ودعم المعلمين، وعلاقتة موجبة دالة بين الضمير وكل من دعم الوالدين ودعم الزملاء، وعلاقة موجبة بين العدل ودعم الزملاء. كما ارتبط ضبط النفس ايجابياً بكل من دعم الوالدين ودعم الزملاء، وارتبط التسامح ايجابياً بكل من دعم المعلمين ودعم الزملاء.

وفي ضوء النتائج التي توصّلت إليها الدراسة فإنه يوصي بضرورة الاهتمام بموضوع الذكاء الأخلاقي في المؤسسات التربوية؛ وإجراء المزيد من الدراسات حول العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وبعض المتغيرات الأخرى، مثل: التحصيل، وتنظيم الذات، والظواهر السلوكية غير السليمة، وغيرها.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدّمة

تعدّ الأخلاق ذات أهمية بالغة التأثير في حياة الإفراد والجماعات والأمم؛ ولهذا فقد حفل القرآن الكريم بها واعتنى بها أيما عناية، فقد بينت سور القرآن الكريم وآياته أسس الأخلاق ومكارمها، فقد قال الله تعالى: (وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ) (سورة القلم:آية٤)؛ يمتدح نبيه بحسن الخلق تاره، ويأمره بمكارم الأخلاق ومحاسنها تارة أخرى. وكذلك اعتنت السنة النبوية بالأخلاق والمعاملات عناية فاقت كل التصورات، فقد عدّ بعض العادين – فيما وقع لهم – أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم فوجدوها ستين ألف حديث؛ عشرون منها في العقائد، وأربعون في الأخلاق والمعاملات، وهذا بلا شك دليل على عناية السنة بالأخلاق كعناية القرآن الكريم بها (الأزدي،٢٠٠٠).

وعلم الأخلاق هو العلم الذي يحكم على هذا السلوك بالصواب أو الخطأ؛ فالأخلاق هي علم قواعد السلوك، وهي مكتسبة متعلمة،حيث إن تعرض الطفل طوال سنواته الأولى لمتغيرات التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب، وملاحظة وتقليد، يترتب عليه، بلا شك، اكتساب الطفل قيم واتجاهات الوالدين ومعاييرهم السلوكية، وباختصار يتعلم الأطفال في هذه الفترة الصواب والخطأ ويطبقون هذه الأخلاق على سلوكهم الخاص (العواملة ومزاهرة،٢٠٠٣). وبالإضافة إلى ذلك، يعدّ النمو الخلقي واحداً من أهم مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي لشخصية الإنسان، ويقصد بالنمو الخلقي جملة التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية للفرد أثناء فترة نموه (توق وعدس،١٩٨٤). ويأتي اهتمام المبحث بدراسة الأخلاق عامة، والذكاء الأخلاقي خاصة من كون الأخلاق عنصراً أساسيا من عناصر وجود المجتمع وبقائه، ومقوماً جوهرياً من مقومات كيانه

وشخصيتة، فلا يستطيع أي مجتمع أن يبقى أو يستمر، دون أن تحكمه مجموعة من القوانين والقواعد والضوابط التي تنظم علاقات الأفراد بعضهم ببعض، وتكون لهم بمنزلة المعايير المعتمدة في توجيه سلوكهم وتقويم انحرافاتهم (داودي،٢٠٠٦). وقد ظهر في الآونة الأخيرة مفاهيم حديثة ذات صلة بالأخلاق وهو الذكاء الأخلاقي كان من بينها، وتعدّ بوربا (Borba) من أبرز الذين تحدثوا عن الذكاء الأخلاقي، إذ وضعت له مقياساً قائماً على فضائل سبع هي: فضيلة التعاطف (Empathy)، والضمير(Conscience)، ضبط النفس (Self-control)، والاحترام (Respect)، واللطف (Kindness)، والتسامح (Tolerance)، والعدل (Fairness)، وقد جعلت بوربا كل فضيلة بعدًا من أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، ومن خلال هذه الأبعاد نجد أن فضائل أخلاقية مثل الضمير، وضبط النفس، والاحترام، يمكن أن يكون لها دورٌ في سلوك الفرد في مدرسته، سواء كان في علاقاته مع زملائه وحتى في تحصيله الدراسي، (بوربا،٢٠٠٣). وتؤكد بوربا على إمكانية تنمية الذكاء الأخلاقي، سواء في البيت أو المدرسة؛ وبشكل أساسي في الأسرة التي تتحمل المسؤولية الأولى في هذا الموضوع ، ثم المدرسة. وتشكل المدرسة القاعدة الأساسية بعد الأسرة لبناء القيم الأخلاقية عند أفراد المجتمع؛ فإذا تم الافتراض أن جميع أفراد المجتمع يتلقون تعليمهم في المدرسة فلا بد أن تؤثر فيهم كل ما تحويه العملية التربوية من علاقات بين المعلم والطلبة، أو بين الطلبة بعضهم بعضاً، ونتيجة هذا التأثير تسهم المدرسة في توجيه سلوكات الأفراد في المجتمع(ناصر،٢٠٠٦).ويبدو أن من أكثر العوامل فاعلية في تحسين علاقة الفرد بمدرسته وتحصيله الأكاديمي الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه الطلبة من والديهم ومعلميهم؛ فالوالدان الداعمان لأبنائهم والذين يراجعون المدرسة باستمرار للاستفسار عن سلوكهم وتحصيلهم، يكون هؤلاء الأبناء أكثر التزاما بأنظمة وتعليمات المدرسة وأكثر ضبطا لأنفسهم، وأكثر انسجاما ولطفاً في تعاملهم مع أصدقائهم(Hill& Taylor, ٢٠٠٤). وتشير العديد من الدراسات أن الآباء الأكثر متابعة لسلوك

أبنائهم؛ فإن أبناءهم يحققون تحصيلاً أكاديميا جيداً ونجاحا مدرسيا في علاقتهم الاجتماعية(Epstein,٢٠٠١). ويمتاز الطلبة الذين يُراقبون ويدعمون من قبل والديهم بأنهم أقل عرضة للمشكلات والمخالفات السلوكية(Fantuzz, et al.,٢٠٠٤). ويعزز الدعم الوالدي السلوك الاجتماعي للطلبة سواء داخل المدرسة أو في الغرفة الصفية من جهة، ويعزز قيم الطلبة وأخلاقياتهم من جهة أخرى. ويرى سكنر وزملاؤه (Skinner et al.,٢٠٠٨) أن دعم المعلمين لطلبتهم يعدّ مؤشرا قوياً على انخراطهم الانفعالي والسلوكي في أنشطتهم المدرسية. وبشكل عام، يعدّ الدعم الاجتماعي مصدراً هاماً من مصادر الأمن التي يحتاجها الفرد من عالمه الذي يعيش فيه، ويتميز الفرد الذي يتمتع بالدعم الاجتماعي بالمودة مع الآخرين منذ سنين حياته الأولى ويصبح واثقاً بنفسه وقادراً على تقديم الدعم الاجتماعي للآخرين. ويرى ويس(Weiss,١٩٧٣) أن الدعم الاجتماعي يتكون من علاقات مميزة تتمثل بالمودة، والصداقة، والتكافل الاجتماعي، واحترام الفرد، وتقديم المساعدة المادية والمعنوية له. ويرى جونسون(Johnson, ١٩٩٧) أن مصادر الدعم الاجتماعي يمكن أن تؤدي دورها عندما يشعر الفرد أن الآخرين في محيطه الاجتماعي يحبونه ويقدرونه ويعتبرونه ذا قيمة؛مما يجعلهم يساندونه ويقدمون له الدعم اللازم. ويذكر هارنج ومكورميك(Haring & McCormik,١٩٩٠) أن هناك ثلاثة أبعاد للدعم الاجتماعي المقدم للفرد، وهي:

١- الدعم العاطفي: ويتضمن توفير المحبة والانتماء والمودة والتأييد.

٢- الدعم المعلوماتي: ويتلخص بتقديم نصائح وتوجيهات مباشرة تساعد الفرد في حل مشكلاته وإعطائه تغذية راجعة عن سلوكه.

٣- الدعم المادي : ويتضمن تزويد الفرد بالخدمات والمساعدات المباشرة التي تساعده على أداء مهمات معينة.

وتسعى جميع المؤسسات التربوية بما فيها الأسرة والمدرسة ودور العبادة و الأندية ووسائل الإعلام إلى تربية النشىء المنتمين لها تربية صالحة وفق معايير السواء السائدة في كل مجتمع، وبذلك لا نجد ضمن أهداف كل مؤسسة اجتماعية أن تفسد منتسبيها بل العكس هو الصحيح حيث تسعى كل مؤسسة إلى تزويد اعضائها بالقيم الصالحة التي تسهم في بناء المجتمعات، وبالتالي فكلما ازداد ارتباط الفرد بتلك المؤسسات زاد تمسكه بقيمها ومعاييرها الأخلاقية، مما يؤدي إلى ارتفاع في مستوى الذكاء الأخلاقي، وهذا الأخير يقوم بدروه في مساعدة الفرد على التكيف مع المجتمع ورفده بافضل أساليب التفاعل الاجتماعي، فشعور الفرد بأنه عضو فاعل في المجتمع وأنه يحصل على كل عناصر الدعم الاجتماعي سينعكس عليه من خلال سلوكه السوي مع الآخرين.

واستناداً إلى أهمية دعم الوالدين والمعلمين للطلبة وتأثيره على سلوكاتهم المختلفة؛ سعت هذه الدراسة لمعرفة الدعم الإجتماعي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

مشكلة الدراسة

يلاحظ في الأونة الأخيرة تزايد بعض المظاهر غير السلوكية من الطلبة كالاعتداء على بعضهم وعدم تقديرهم لمعلميهم، والتي تعكس وجود مشكلة في القيم المتأصلة لدى الطلبة. كما تشير الدراسات أن السبب في حدوث العديد من المشكلات لدى الطلبة تعزى إلى عدم الدعم والمتابعة للطلبة من قبل والديهم ومعلميهم(Synder&Diiow,٢٠١٠). ومن هنا تنحصر مشكلة الدراسة بمعرفة الدعم الاجتماعي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي .

وبشكل أكثر تحديداً تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١-ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟

٢- ما مستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء للطلبة؟

٣-هل هناك علاقة بين مستوى الدعم الإجتماعي و مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة؟

أهمية الدراسة

يأتي الاهتمام بالذكاء الأخلاقي حديثاً، وخصوصاً في المؤسسات التربوية؛ لما له من أهمية وعلاقته بالكثير من القضايا التربوية والتنموية في المجتمع، كالتنمية الفردية والتنمية الجماعية، وانعكاسه على تعامل الأفراد وسلوكهم بشكل سليم مع أنفسهم ومع الآخرين، بل ويؤثر على نوعية علاقاتهم المستقبلية ومهنهم وإنتاجيّتهم ومهاراتهم ومواطنتهم، وتكمن أهمية هذه الدراسة في محاولتها لمعرفة مستوى الدعم الإجتماعي المقدم للطلبة وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، بسبب ما يواجهه طلبتنا في الوقت الحالي من مشكلات كبيرة وكثيرة، ولعل أبرزها المشكلات في الجانب السلوكي والأخلاقي والاجتماعي للطالب والتي تنعكس قطعاً على الجانب الأكاديمي، ما يجعله من الضروري الاهتمام بالجانب الأخلاقي للطلبة، خاصةً أن هذه المشكلات بدأت تتوسع وتكبر شيئاً فشيئاً؛ بل تتوقع هذه الدراسة وجود علاقة قوية بين مستوى الدعم الإجتماعي و الذكاء الأخلاقي القائم على مشاعر التعاطف مع الآخرين والتسامح والاحترام والذي هو مهم لمنظومة الفرد القيمية، وتحتل التربية الخلقية في المدرسة مكاناً بارزاً، ربما تفوق تلك المكانة التي تحتلها أنواع التربية الأخرى العقلية والجسدية والمهنية والصحية، وذلك أن ضرورة التربية الأخلاقية تسبق كل ضرورة تربوية أو تعليمية.

ولعلّ هذه الدراسة ستوجه أطراف العملية التربوية كالمعلمين والوالدين والأصدقاء على أهمية الدعم الإجتماعي وإنعكاسه على الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، و أن هذا التوقع من هذه الدراسة مهم جداً لتفاعل الفرد السوي مع زملائه في المدرسة ومعلميه، وكذلك الرقابة الذاتية وتحمل المسؤولية، والتي هي ضرورية لتحمل الطالب مسؤولية تصرفاته وأفعاله، وتحمله مسؤولية دراسته، أيضاً، دون الحاجة إلى بقاء رقيب دائم عليه.

المفاهيم والتعريفات الإجرائية للدراسة

١- الدعم الاجتماعي- (Social support): شعور الطالب بأنه محبوب ومقبول وموضع احترام وتقدير من قبل والديه ومعلميه وأصدقائه (أبو غزال،٢٠٠٩). ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي سيحصل عليها الطالب على المقياس الذي طوّره ابو غزال.

٢-الذكاء الأخلاقي- (Moral Intelligence): قدرة الطالب على فهم الصواب من الخطأ على أساس امتلاك سبعة فضائل أخلاقية توجه سلوكه ذاتياً(بوربا،٢٠٠٣). ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي سيحصل عليها الطالب على المقياس الذي طوّره ابو عواد.

٣- التعاطف أو التمثل العاطفي – (Empathy): وهو الانفعال الذي يتيح للفرد فهم كيف يشعر الآخرون ويصبح أكثر حساسية لحاجات ومشاعر الآخرين، وإدراك الألم العاطفي على الآخرين، وأن هذا مايردعه عن معاملة الآخرين بقسوة، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على البعد المتعلق بهذه الفضيلة .

٤- الضمير- (Conscience): ويشير إلى الصوت الداخلي القوي الذي يساعد الفرد على أن يحدد ما هو الصواب من الخطأ ويبقى على الطريق القويم، ويشعره بوخز الضمير متى اشتط عن ذلك. وتمكنه من عمل الصواب حتى بوجه الإغراء، إنه حجر الزاوية لنمو الفضائل الأساسية مثل الشرف والمسؤولية والتكامل. ومعرفة الطريقة الصحيحة والنزيهة والعمل بموجبها. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على البعد المتعلق بهذه الفضيلة.

٥- ضبط النفس – (Self–Control): وهي تنظيم أفكارك وأعمالك بحيث توقف أية ضغوطات من داخل الفرد أو من خارجه، ويعمل بالطريقة التي يشعر أنها صواب. كما أنها تشير إلى رقابة الفرد الذاتية على إعادة توجيه دوافعه، والتفكير قبل العمل بحيث يتصرف بشكلٍ صحيح، وقلما

يقوم باختيارات طائشة ذات نتائج قد تكون خطيرة. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على البعد المتعلق بهذه الفضيلة.

٦- الاحترام – (Respect) : وتشير إلى معاملة الآخرين باحترام لأنه يعدّهم جديرين بذلك. وهي التي تقود الفرد لمعاملة الآخرين بالطريقة التي يريد هو أن يُعامل بها، مما يضع أساساً لردع العنف والظلم والكراهية. فحينما يجعل الفرد الاحترام جزءاً من حياته اليومية، فإنه من المحتمل جداً أن يراعي الحقوق ومشاعر الآخرين، ونتيجة لذلك سوف يبدي احتراماً أكثر لنفسه أيضاً. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على البعد المتعلق بهذه الفضيلة.

٧- اللطف – (Kindness): يساعد اللطف على إبداء اهتمامه بسعادة ومشاعر الآخرين. وبتطور هذه الفضيلة سيصبح الفرد أقل أنانية وأكثر عطفاً، وسوف يفهم أن معاملة الآخرين بشكل عطوف هو الشئ الصواب الذي يجب عمله. فحين يحقق الفرد العطف سيفكر أكثر بحاجات الآخرين ويبدي الاهتمام، ويقوم على مساعدة المحتاجين، ويبقى قريباً من أولئك الذين أصابهم الأذى. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على البعد المتعلق بهذه الفضيلة.

٨- التسامح – (Tolerance): يساعد التسامح الفرد على تقييم الصفات المختلفة لدى الآخرين والانفتاح إزاء الآفاق الجديدة والمعتقدات المختلفة، واحترام الآخرين وكرامتهم وحقوقهم بغض النظر عن الفروقات في الجنس، أو النوع الاجتماعي، أو المظهر، أو الحضارة، أو المعتقدات، أو القدرات، أو التوجه الجنسي. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على البعد المتعلق بهذه الفضيلة.

٩- العدل – (Fairness): تقود العدالة الفرد إلى معاملة الآخرين بطريقة عادلة وغير متحيزة ونزيهة، ويعامل جميع الناس بغض النظر عن الجنس، أو الحضارة، أو الوضع الاقتصادي، أو القدرة أو المعتقدات بشكل متساوٍ، واختيار أن يكون بذهنية متفتحة وتعمل بطريق عادلة. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على البعد المتعلق بهذه الفضيلة.

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي ذكوراً وإناثاً للعام الدراسي (٢٠١٢م-٢٠١٣م)، تم اختيارهم من المدارس الحكومية التي يتواجد بها الصف العاشر التابعة لمديرية التربية والتعليم البادية الشمالية الشرقية / محافظة المفرق. كما اقتصرت الدراسة على استخدام مقياسي الذكاء الأخلاقي بأبعاده السبعة المطوّر من قبل(أبوعواد،٢٠١١)، ومقياس الدعم الاجتماعي المطوّر من قبل (أبو غزال،٢٠٠٩).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الذكاء الأخلاقي

يعدّ موضوع الذكاء من المواضيع التي شغلت علماء النفس منذ ما يقرب من قرن من الزمان، اختلفوا في تصوره، واتفقوا في قياسه، واختلفوا في تعريفه، وفي ما قدموا من نظريات عقلية لتوضيح التنظيم العقلي؛ ولكنهم اتفقوا جميعاً على أن الذكاء صفة عقلية موجودة بمقدار معين، وأن هذا المقدار يختلف من فرد لآخر، ومن جماعة إلى أخرى، وتوصلوا إلى أن ما هو موجود بمقدار يمكن قياسه. ولقد ترتب على اختلاف التصور بعض الاختلاف في مناهج القياس وأساليب التقرير، وللذكاء أهمية بالغة في مجالات الحياة المختلفة في مجال التعليم في المدرسة والتدريب بالمصنع، بل وله أهمية في المواقف الاجتماعية والحياتية على اختلافها، ولا شك أن قضية وضع الرجل المناسب في المكان المناسب، تتطلب التعرف إلى إمكانات الفرد العقلية. كما تقتضي التعرف على متطلبات العمل ومقتضياته من هذه الإمكانات، وتحقيق هذا المبدأ يضمن كفاية الفرد ويسهم في بناء الدولة العصرية (جابر،١٩٨٠). وظهرت الكلمة اللاتينية (Intelligence) أول مرة على يد الفيلسوف الروماني (شيشرون) وشاعت هذه الكلمة في الانكليزية والفرنسية (Intelligence)، وتعني لغويًا الذهن (Intellect)، والفهم (Understanding)، والحكمة (Sagacity)، لذا فإن تناول النشاط العقلي لم يكن قاصرا على علماء النفس، وإنما تناوله الفلاسفة من قبل، وكان منهجهم في ذلك، منهج التأمل العقلي، وهو المنهج الذي أتبعه علم النفس قبل أن يصبح علماً تجريبياً (الشيخ ،٢٠٠٨). وقد حظي مفهوم الذكاء الإنساني بأكبر قدر من اهتمام علماء النفس، وعلى الرغم من أن هذا الاهتمام قد انعكس في عدد كبير من الدراسات والبحوث

والنظريات التي تناولت الذكاء على مدى العقود العشرة الماضية، إلا إن هذه الدراسات والبحوث على كثرتها وتعدد مناهجها وأساليبها وتباين النظريات التي اشتقت منها، لم تصل إلى تصور يمكن أن تتكامل تحت لوائه طبيعة الذكاء الإنساني ومكوناته وخصائصه ومظاهره وأساليب التعبير عنه وقياسه (عفانة والخزندار، ٢٠٠٩) .

ويذكر لوفرن وشن (Lovvorn and Chen, ٢٠١١). أن مفهوم الذكاء ظهر في منتصف القرن العشرين وتم تحديد طبيعته على أسس فسيولوجية، وقد بين ثورندايك (Thorndike,١٩١٠) أن العمليات العقلية ماهي إلا تكوين ترابطات أو اقترانات بين الخلايا العصبية، وأن الفرد الذكي يختلف عن غيره في وجود عدد اكبر من الارتباطات، في حين يرى علماء النفس السلوكيين وعلى رأسهم العالم الانكليزي واطسن أن النشاط العقلي لا يرتبط بالعمليات العقلية فحسب، بل هو العمليات نفسها؛ فالعقل والشعور والتفكير هي أنواع خاصة من السلوك الجسماني المتعدد إلى العمليات التي تحدث في الخلايا العصبية. وقد اختلف العلماء الذين درسوا الذكاء حول طبيعته كما اختلفوا في تعريفه، وبما إن الذكاء ظاهرة إنسانية – أي تتعلق بالفرد وحياته – فان وجودها مرتبط بوجود الفرد، ولاشك أن الاهتمام بها، أيضا، قديم قدم الإنسان نفسه، ولكن البحث العلمي أو شبه العلمي في هذه الظاهرة ليس قديما بنفس المستوى(علاونة،٢٠٠٩).

نشأ مفهوم الذكاء الأخلاقي على يد عالمة النفس الأمريكية ميشيل بوربا (Michele Borba)، وقد طرحت منظورها الجديد هذا في إطار ضم (سبع) فضائل جوهرية (Virtue Essentia) تشكل الأساس الأخلاقي للمراهق، وتعمل على حماية منظومته القيمية، وتحصينها من رذائل الأفعال والأقوال لتشكل شخصيته السليمة التي يمكن أن تقوم عليها المواطنة الصالحة (بوربا،٢٠٠٣).

ويشير جاردنر(٢٠٠٥) إلى أن العلماء أضافوا نوعاً من أنواع الذكاءات ويرتبط بالخلق والتكوين هو الذكاء الأخلاقي الذي يهدف إلى التأثير على سلوك الأفراد وقياس مدى قدرتهم على اتخاذ

القرارات الوظيفية الرشيدة والنزيهة في الحياة. ويضيف لينيك وكييل (Lennick & Kiel , ٢٠١١) أن الذكاء الأخلاقي من المصطلحات الحديثة غير الشائعة ظهر في أمريكا الشمالية وتم تطبيقه في مجال التربية والتعليم من خلال فرق عمل حول الطلبة بكامبل في كاليفورنيا. ويعدّ الذكاء الأخلاقي بمنزلة القابلية والقدرة التي تمكن الفرد على فهم الصواب من الخطأ، وهو يعني أن تكون لدى الفرد قناعات أخلاقية وأن يعمل عليها بحيث يتسنى له أن يتصرف بالطريقة الصحيحة والأخلاقية، وتضم هذه القابلية السمات الحياتية الجوهرية كالقدرة على إدراك الألم لدى الآخرين، وردع النفس عن القيام ببعض النوايا القاسية، والسيطرة على الدوافع، وتأجيل الاشباع، والإنصات لجميع الأطراف قبل إصدار الحكم، وقبول الفروقات الفردية وتقديرها، وتمييز الخيارات غير الأخلاقية، والوقوف بوجه الظلم ومعاملة الآخرين بحب، واحترام هذه السمات الجوهرية تساعد الفرد على أن يصبح أنسانًا نزيهًا وطيبًا وأنها أساس الشخصية المتماسكة والمواطنة القوية (بوربا،٢٠٠٣). ويعد الذكاء الأخلاقي مفهوماً جديداً للذكاء، والكتابات في هذا المجال أكدت جميعها على استقلالية الذكاء الأخلاقي عن غيره من أنواع الذكاء الأخرى، وإن كان يُعدّ دالّة للبعض منها كالذكاء الإنفعالي والذكاء الاجتماعي، فهو لايعد نوع من الذكاءات المتعددة لجاردنر، بالرغم من وجود علاقة وتداخل بينه وبين أنواع الذكاءات لجاردنر، مثل الذكاء الشخصي داخل الفرد وبينشخصي، فضلاً عن الذكاء الروحي. فجاردنر في الذكاءات المتعددة تطّرق إلى جوانب الشخصية مثل القدرة على التعرف على نوايا ومشاعر ودوافع الآخرين، وداخل الشخص نفسه مثل القدرة على فهم الذات، واستخدام هذه المعلومات لتنظيم حياة الفرد الخاصة، إلى ثوابت ذات الصلة بالذكاء الإجتماعي والذي يعرفه جاردنر حسب ما يذكر "كوربت" بالقدرة على الحصول على علاقات جيدة مع الآخرين، وحملهم على التعاون، والشعور بالآخرين والقدرة على التمييز بين الأفراد وحالتهم المزاجية، ومعرفة حواسهم ودوافعهم ونواياهم حتى عندما يتم إخفاؤها والقدرة على

التعامل والتصرف بناء على هذه المعرفة (Corbet,١٩٩٧)، والذكاء العاطفي والذي يعرّفه ماير وسالوفي بأنه نوع من الذكاء الاجتماعي، والذي يزوّد الفرد بالقدرة على مراقبة انفعالاته ومشاعره ومشاعر الآخرين(Mayer and Salovey,١٩٩٣) إلا أن الأمر بين هذه الذكاءات والذكاء الأخلاقي مختلف، والفارق الأساسي هو أن الذكاء الإجتماعي والعاطفي خال من القيم، في حين أن الذكاء الأخلاقي تعتبر القيم هي المحور الأساسي له. وذكر كلاركن (Clarken,٢٠٠٩) أن تطور الذكاء الأخلاقي يتطلب معرفة واعية بالواقع، والتوجيه الايجابي يؤثر على تنفيذ العمل الصحيح، وبذلك يكون الذكاء الأخلاقي الإمكانية العظيمة لتحسين القدرة على التعلم والفهم واستعمال المعلومات لتنظيم الحياة الخاصة. ويرى الأيوب (٢٠٠٧) أن الذكاء الأخلاقي قد عرفه العديد من العلماء ووضعوا له تعريفات كثيرة، فمنهم من عرفه بالعدل، ومنهم من عرفه على أنه قدرة الفرد على الالتزام بما يؤمن به، وآخرون عرفوه على أنه تسمية الفضائل والأخلاق ومعرفة المشاعر، ومن هذا يلخص تعريف عام للذكاء الأخلاقي يتلخص في نقطتين:

١- قدرة الفرد على الالتزام بما يؤمن به .

٢- قدرة الفرد على تسمية القيم والأخلاق، أي حين يسأل نفسه لماذا أقوم بهذا التصرف يعرف كيف يجيب على نفسه، ويقول مثلا: إن هذا شجاعة، أو لأن هذا كرم أو إيثار أو غير ذلك من الصفات.

ويرى جاردنر(٢٠٠٥) أن وجود الذكاء الأخلاقي يعتمد على وجود منطقة نفوذ أخلاقي واضحة المعالم، وتمتد هذه المنطقة لتشمل أنواع الذكاء بين الأشخاص وداخل الشخص ذاته. ويذكر كارلسون وآخرون(Carlson et al ,٢٠٠٩) إن الفرد عندما يتجاوز على حقوق الآخرين في تعامله معهم وعلى فرصهم في الحياة وزيادة على ذلك في أن يعيشوا في سهولة ويسر، فإن الفرد في هذه الحالة يكون قد دخل منطقة النفوذ الأخلاقي، لذلك فإن هناك اختلافات بين

المجتمعات في إمكانية أن يضع الفرد خطوطًا فاصلة بين ما هو عملي، وما هو اجتماعي وما هو أخلاقي. وانطلاقًا من ذلك يحدد هوارد جاردنر ما يظهره الأفراد ذوي الذكاء الأخلاقي القوي فيما يأتي-:

١ .الاستعداد للاعتراف بالموضوعات التي ترتبط بأخلاقية الحياة في أوجهها المتعددة.

٢ .التحكم في طرق الأداء التي تعالج الموضوعات التي ترتبط بمكونات الذكاء الأخلاقي.

٣.القدرة الكامنة للذهاب فيما وراء المناهج التقليدية وخلق أشكال أو عمليات تنظم أوجه التفاعلات الإنسانية الأخلاقية إلى حد كبير.

٤.إثبات الالتزام بالتفكير التأملي حول الموضوعات الأخلاقية .

وترى قطامي (٢٠١٠) أن الذكاء الأخلاقي هو قدرة المتعلم على التمييز بين الصواب والخطأ بعد فهمه واستيعابه، وتنقل عن (Bar-Tal,١٩٨٣) مجموعة من المهارات المعرفية المتطورة التي تسهم في تطور الأداء الخلقي وقد تم تحديدها بالتالي:

التعامل مع بدائل متعددة. والتنبؤ بنتيجة السلوك أو الأداء.والقدرة على فهم النوايا وأهميتها، و القدرة على التعرف على حاجات الآخرين،والقدرة على التفكير بشكل أخلاقي، والقدرة على المشاركة الوجدانية، والقدرة على التنظيم الذاتي الموجه.

كما يعرّف "لينيك وكييل" (Lenneick and kiel, ٢٠٠٤) الذكاء الأخلاقي على أنه القدرة العقلية التي تساعد على تحديد المبادئ الإنسانية العالمية التي يجب أن تخضع لها قيمنا وأهدافنا وأفعالنا، وبتعبير أبسط الذكاء الأخلاقي هو القدرة على تمييز الصواب من الخطأ، اعتماداً على المبادئ العالمية، أي المبادئ التي تؤمن بالحق الإنساني وتشترك بها جميع الثقافات، مثل تلك التي تتجسّد في القاعدة الذهبية والتي تقول بضرورة تطبيق ما لدى الفرد من القيم الشخصية والأهداف والإجراءات. وعرفه جوليكسون (Gullikson,٢٠٠٤) بأنه" ما يقدمه الآباء من قدوة

متمثلة في السلوك الحسن والمقبول للأبناء، وما يحدده المجتمع من معايير بفرض تنمية العطف والرحمة والاحترام. ويشير كلاركن(Clarken,٢٠٠٩) في تعريف الذكاء الأخلاقي بأنّه القدرة على تطبيق المبادئ الأخلاقية للقيم والأهداف والإجراءات، وهو القدرة على معرفة الصواب والخطأ والتصرف بشكلٍ أخلاقي. في حين نجد جون ديوي في حديثه عن الذكاء الأخلاقي يشير إلى أنه يتضمن ثلاثة أمور، وهي: أ- أن الحكم الأخلاقي يتضمن الحساسية للسياق ضمن القواعد الأخلاقية ذات العلاقة، ولكن هي في حد ذاتها ليست محسومة، ب- أيٍ من القضايا غير المحسومة هي ذات مفهوم أخلاقي ج- المفهوم الأخلاقي يخضع للمعايير الجمالية (Seiple,١٩٩٣). أذ يعد الذكاء الأخلاقي جوهرة الحياة الأخلاقية للمراهق على وجه الخصوص لما يكسبه له من أدراك للقواعد الأخلاقية السليمة ، التي تحقق الثقة الاجتماعية المتبادلة مع الآخر ، فتنعكس في تصوراته الذهنية الإيجابية عن مفاهيمه الذاتية وتقديره لها ، لتحقيق الحياة المشبعة بوجدان أخلاقي ذكي، إلى جانب كفاءة الفرد في قدرته على القراءة الوجدانية (Emotional literacy) لتفهمه للحالات الوجدانية والأنفعالية التي لديه ولدى الأخرين. وبهذا السياق فقد أسهمت العالمة الامريكية ((ميشيل بوربا)) في صياغة نظرية وظفتها لخدمة الجانب الأخلاقي ألا وهي نظرية الذكاء الأخلاقي (Moral Intelligence Theory) في كتابها بعنوان بناء الذكاء الأخلاقي (Bulding Moral Intelligence) الذي تشير فيه إلى كون التأثيرات الملوثة للأخلاق متخندقة في ثقافتنا وتنشئتنا للأجيال والتي أسهمت في تعذر ارتقائهم أخلاقياً (Borba,٢٠٠١).

ويرى الأيوب (٢٠٠٨) أن أهمية الذكاء الأخلاقي تكمن في الجوانب الآتية:

١ –الذكاء الأخلاقي له أهمية إيجابية على الصحة النفسية، فحين يلتزم الفرد بما يقول يجد نوعا من الصحة النفسية كالاستقرار النفسي.

٢ –التنمية الفردية، قد يواجه الفرد صاحب الذكاء الأخلاقي بعض الصعوبات واللوم أحيانا، وقد يقابل أشخاصا لا يتميزون بالذكاء الأخلاقي ، ولكنه يمضي بينهم مطمئنا إلى سلامة أخلاقه ومبادئه.

٣–إذا التزم الفرد والمجتمع بالذكاء الأخلاقي، وميزوا بين الصح والخطأ اكتسبوا ما يسمى بالصحة المجتمعية، وأصبحوا أصحاء مترابطين متماسكين .

٤ –ضعف الذكاء الأخلاقي يؤدي إلى انحرافات وارتكاب أخطاء في العمل.

٥ –الذكاء الأخلاقي يؤدي إلى الاهتمام بالآخرين والبعد عن الأنانية .

٦ –الذكاء الأخلاقي يقضي على الفساد الإداري.

٧– الذكاء الأخلاقي يؤدي إلى انتشار السلام والمحبة والود والثناء والبعد عن العنف والعدوانية.

٨–الذكاء الأخلاقي يكسبنا الصبر والتسامح والعدل، الأمر الذي يزيد من قدرة الفرد على التكيف والتعامل مع الآخرين.

٩ –الذكاء الأخلاقي يعطي للفرد حصانة أخلاقية ومناعة ذاتية.

إن مبادئ الذكاء الأخلاقي ليست مبادئ اختيارية وإنما هي مبادئ أساسية للأفراد الذين يريدون وصول إمكانياتهم المبدعة إلى الأفضل، والذين يريدون أن يبذلوا أفضل الجهود في العمل.

أبعاد الذكاء الأخلاقي:

يتكون الذكاء الخلقي كما توردها بوربا(٢٠٠٣) من فضائل جوهرية سبعة هي(التمثل العاطفي، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، والعطف واللطف، والتسامح، والعدالة)، وهذه الفضائل تساعد الفرد على مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التي يواجهها حتماً خلال حياته، ومثل هذه الفضائل الأساسي هي ما تعطيه الصلات الخلقية التي تجعله يبقى على طريق الصواب، وتساعده على التصرف بشكل أخلاقي، ويوضح ذلك ما قاله طفل في السابعة من عمره " إنها الأشياء في داخلي والتي تساعدني في أن أكون جيداً "، إن كل هذه الفضائل يمكن تعليمها وإلهامها وتعزيزها بحيث يتسنى للفرد أن يحققها، ومما يلي تعريف بالفضائل أو الأبعاد الجوهرية السبعة التي سوف ترعى إحساساً بالنزاهة لدى الفرد مدى الحياة :

١ – التعاطف Empathy

يشير إلى العاطفة الخلقية الجوهرية التي تسمح للفرد بفهم كيف يشعر الناس الآخرين، وهي تساعده، أيضاً، على أن يصبح أكثر حساسية إزاء حاجات ومشاعر الآخرين، وأن يكون قادراً على مساعدة الذين أصابهم الأذى أو المتاعب، والتعامل معهم بتعاطف أكثر. كما أنها العاطفة الخلقية القوية التي تحث الفرد على القيام بالصواب، لأن بوسعه أن يدرك أثر الألم العاطفي على الآخرين، وأن هذا ما يردعه عن معاملة الآخرين بقسوة. ويمثل تركيباً معقداً جدا يمكن ملاحظته على أنه الشيء المستند إلى أي شكل من أشكال المعرفة والاتصال والقدرة العلمية والتعبير ونمط تجميع البيانات والتجربة ووسائل الفهم ونمط الإدراك المختلف (Fontaine,٢٠١١). ويرى آرغو وآخرون (Argo et.al,٢٠٠٨) أن التعاطف لفت الانتباه بشكل متزايد في السنوات الأخيرة بسبب الحاجة القوية والتوقع المهم للسلوك الاجتماعي، إذ يعد التعاطف الإحساس بالشخص الآخر، ويمكن أن يكون قوياً بما فيه الكفاية لتحفيز الأفراد لمصلحة الشخص الآخر. ويضيف غيرجولج

(Gerjolj,٢٠٠٨) أن التعاطف كقدرة أخلاقية تتضح في المراحل الأولى من حياة الفرد، حيث يبدأ الإنسان بتعلم الخصائص الرئيسية والمشاعر والأعمال، وتبدأ المعرفة بالنمو لدى الفرد مع بداية حياته. وتبرز المشاركة الوجدانية بشكل طبيعي ومبكر لدى الأطفال، فهم يستطيعون أن يطوّروها من خلال التنشئة، ومن هنا قد تبرز مشكلة العوامل البيئية المحيطة بالطفل والتي قد تحول دون نمو القيم الأخلاقية الجيدة لديهم، وهي وجود ظروف تعيق قدرة الأطفال على الشعور بالآخرين وتتمثل هذه الظروف في المسائل الآتية: ١- عدم التعاطف بين الأبوين: فغياب التعاطف بين الوالدين يؤدي لغياب نموذج التعاطف الوالدي المطلوب لأطفالهم، حيث تكشف الدراسات عن أن الأبوين اللذّين يعملان على تطوير التعاطف لدى أطفالهم ويعنيان بحياتهم بشكلٍ فعّال، يكوّنان أطفالاً ذوي سلوك متعاطف.

٢- غياب مساندة الآباء لأبنائهم، حيث تؤكد الدراسات أن الاطفال الذين اهتم أبواهم برعايتهم بصورة إيجابية حينما كانوا في الخامسة من العمر أصبحوا، بعد سنوات، أكثر تعاطفاً من الذين غاب عنهم آباؤهم. ويعرّف "روجرز" الاستجابة العاطفية بأنها تلك التي تحتوي على بعد إدراكي فعّال، وأن مصطلح التعاطف يستخدم بطريقتين: أولاً بفهم كيف يشعر الآخرون واستجابة إدراكية مسبقة، ثانياً: بالمشاركة الفعّالة مع الآخرين (الناصر،٢٠٠٩).

ويتفق ديكلارك وبوجارت (Declerck & Bogaert , ٢٠٠٨) مع (بوربا،٢٠٠٣) في وجود ثلاث خطوات لبناء هذا المظهر المهم للذكاء الأخلاقي، ولأن أساس التعاطف هو فهم العواطف، توجد ثلاث خطوات رئيسة يمكن استخدامها لتنشأة هذه الخصلة الجوهرية لدى الفرد وبناء ذكائه الأخلاقي، وهي:

الخطوة الأولى: تعزيز الوعي بالمفردات العاطفية: وهذه الخطوة تساعد الفرد على تطوير الوعي بالعواطف وتطوير مفردات الشعور، وأن الفرد سيحتاج هذه المهارة لتحديد التنوع الواسع من الانفعالات بشكل ناجح، بحيث يمكن له أن ينسجم مع مشاعر الآخرين.

الخطوة الثانية :تعزيز الإحساس بالآخرين وتضمن هذه الخطوة طرق تعزيز إحساس الفرد إزاء مشاعر العاملين، بحيث يصبح أكثر وعيا لاحتياجاتهم واهتماماتهم. الخطوة الثالثة: تطوير التعاطف لفائدة شخص آخر :وتساعد هذه الخطوة على توسيع وعي الفرد إزاء آفاق ومنظورات لا تعود له، وتشجع الفرد على تصور كيف يشعر الشخص الآخر.

٢- الضمير(Conscience):

الضمير بالمعنى اللغوي هو " السر داخل الخاطر"، والجمع ضمائر كما إن الضمير هو الشيء الذي تضمره في قلبك، وأضمرت الشيء أخفيته وهو مضمر أي مخفي، والضمير في النمو ما كنى عن متكلم أو مخاطب أو غائب، هذا ولم يتم العثور على استعمال "كلمة ضمير" بمعنى الشعور بين الخير والشر، في كتب اللغة والأدب، أو في كتب الفلاسفة، بل كان استعمال هؤلاء لكلمة ضمير دائما بالمعنى اللغوي العادي أي "السر أو الخاطر" وما هو مضمر في النفس، وهذا المعنى موجود في اللغات الأوربية الحديثة لكلمة (Conscience) أي المعرفة الباطنية، أو السر، والفكر الباطن، والعقل، ويعرف معجم لالاند الضمير(الأخلاقي) هو خاصية العقل في إصدار أحكام معيارية تلقائية ومباشرة على القيمة الأخلاقية لبعض الأفعال الفردية المعينة (الصباغ،١٩٩٨). والضمير هو الصوت الداخلي القوي الذي يساعد الفرد على أن يحدد ما هو الصواب من الخطأ ويبقى على الطريق القويم، ويشعره بوخز الضمير متى انحرف عن ذلك. وتحصّن هذه الفضيلة الفرد ضد القوى المناوئة للصواب، وتمكنه من عمل الصواب حتى بوجه الإغراء، كما إنه حجر الزاوية لنمو الفضائل الأساسية مثل الشرف والمسؤولية والتكامل، وفي هذا الصدد يشير

كولز(Coles,٢٠٠٠) إلى سنوات المدرسة الابتدائية ب" عصر الضمير"، ويوضح أن الضمير يمكن اكتسابه من قبل الأبوين، اللذين يكونان مستعدين لزرع القيم والكلمات الجيدة في نفوس أطفالهم، ويساعدهم على السير القويم لفعل الصواب، وأنهما الأنموذج أمام أطفالهم مما يقوّي نمو الضمير لديه، ويشير "كولز" إلى أن الضمير يكتب، فنحن نتعلم الإحساس المقتنع بالخطأ والصواب من الأبوين اللذين يكونان مقتنعين بما ينبغي فعله وقوله، كما يعتقد "توماس لينكونا" المذكور في "بوربا" أن الاستفسار الأخلاقي هو وسيلة مهمة لتعزيز ضمير الأطفال، ويقول إن النوع الصحيح من الأسئلة يمكن أن يساعد الأطفال على توسيع قابليتهم على تبني منظور شخص آخر وفهم نتائج سلوكهم، وتوجيه سؤال لأنفسهم : "هل هذا الشئ الصواب لأقوم به؟ وماذا سيحدث لو قمت بذلك؟ ". وتظهر البحوث أن بعض الممارسات والظروف الأسرية هي أكثر تأثيراً من غيرها في بناء الضمير، حيث توجد ثلاث خطوات لتنشئة ضمير قوي لدى الأطفال، تتمثل الأولى في وضع إطار للنمو الأخلاقي، في حين الثانية تعكس تعليم الفضائل لتقوية الضمير وتوجيه السلوك وتطوير عمل الصواب، أما الثالثة فهي تمثل استخدام الضبط الأخلاقي لمساعدة الطفل على اكتساب القدرة على تمييز الخطأ من الصواب، والهدف الكامل للضبط الأخلاقي هو ضمان إدراك الطفل سبب خطأ سلوكه، بل الأهم معرفته عما ينبغي عمله لتصحيح ذلك (بوربا،٢٠٠٣).

٣- ضبط النفس (Self-control) :

تعد الرقابة الذاتية الأساس في بناء شخصية قوية لدى الفرد، لأنها تبعده عن الانغماس الزائد في الملذات، وتسمح له بالتركيز على المسؤوليات، والرقابة الذاتية هي ما ينذر الفرد بالنتائج الخطيرة جراء أفعاله، لأنها تساعده على استخدام عقله للسيطرة على عواطفه (Diestel and Schmide,٢٠٠٩). وذكر (Mehta,٢٠١٠) أن الرقابة الذاتية أحد أهم العمليات المفيدة في تركيب الشخصية، وتكون ناجحة عندما تكون مربوطة في تشكيلة واسعة ومرغوبة النتائج .وهي

فضيلة جوهرية للسلوك الأخلاقي، وتبنّي هذه الفضيلة يساعد في تحسين ذكاء الأطفال الأخلاقي كما يمكن أن تنقذ حياتهم، وتساعد الرقابة الذاتية الفرد على إعادة توجيه دوافعه والتفكير قبل العمل بحيث يتصرف بشكلٍ صحيح، وقلما يقوم باختيارات طائشة ذات نتائج قد تكون خطيرة. إنها الفضيلة التي تساعده على أن يصبح معتمداً على ذاته؛ لأنه يعرف أنّ بوسعه السيطرة على أعماله. كما أنها الفضيلة التي تحفّز على الكرم والعطف والتودد؛ لأنها تساعد الفرد أن يترك جانباً ما يمكن أن يعود عليه بالمسرات المباشرة ، وتحرك ضميره بشئ من أجل شخص ما (بوربا،٢٠٠٣).

وهناك ثلاث خطوات مهمة لبناء ضبط النفس لدى الأفراد يحددها (Phelan,٢٠١٠) بـ :

الخطوة الأولى: تُعدُّ أنموذجًا لضبط النفس وجعلها الأسبقية للفرد: إن أفضل طريقة لدى الأفراد لكسب البوصلة الأخلاقية هي عن طريق مراقبة الرؤساء، فالأنموذج الجيد هو أفضل الطرق لضمان اكتساب الأفراد للفضيلة الأخلاقية الخاصة بالرقابة الذاتية بحيث تعد تصرفاتنا النص الحي للمرؤوسين.

الخطوة الثانية : تشجع الفرد على أن يكون محفزًا لنفسه :إن احد أهم مهام الرئيس هي مساعدة المرؤوس على أن يصبح معتمدًا على نفسه. وهذا جزء كبير تدور حوله الرقابة الذاتية، إن هدفنا هو مساعدة المرؤوسين على إدراك حقيقة أن لديهم السيطرة على خياراتهم وقدراتهم. ويضيف (Laran,٢٠١٠) خطوة ثالثة للضمير، وهي:

الخطوة الثالثة :تعليم الأفراد السيطرة على دوافعهم والتفكير قبل العمل: قدم هذه الاستراتيجية حول كيفية مساعدة الأفراد على تعلم استعمال الرقابة الذاتية في مواقف الشدة والإغرا ء، أن تفكر قبل أن تفعل، وهناك أربع طرائق لمساعدة الأفراد على التعامل مع مشاعرهم القوية واستعمال اضبط

النفس في المواقف الصعبة، فتعليمهم كيفية استعمال الرقابة الذاتية قد يكون أفضل طريقة لإيقاف ثورة الغضب والعنف ومساعدة الأفراد على العيش بصورة أخلاقية ومسالمة. وهذه الطرائق:

تطوير المفردات التي تدور حول المشاعر، وتحديد علاقات التحذير من الغضب، واستعمال الحديث الذاتي للبقاء متزنا، وتعليم الفرد النفس العميق.

٤ – الاحترام (Respect) :

هي الفضيلة التي تقود الفرد إلى معاملة بالطريقة التي يحسن أن يعامله الناس بها؛ لأنه يعدهم جديرين بذلك، بالطريقة التي يريد هو أن يعامل بها، مما يضع أساسا لردع العنف والظلم والكراهية، فحينما يجعل الفرد الاحترام جزءا من عمله فإنه يراعي حقوق ومشاعر الآخرين، وتنشئة الاحترام هو أمر حيوي لتنمية المواطنة المتينة والعلاقات الرصينة بين الأفراد، ويخلق جوا أكثر تسامحًا وتحضرًا وأخلاقية (Nadeem,٢٠١٠). ويعرف (توفيق،١٩٩٦) الاحترام على أنه تقدير الفرد لأراء الآخرين حتى لو كانت لا تساير رغباته الشخصية، والاحترام يشمل احترام كيان الآخرين في وجودهم أو غيابهم. للاحترام أهمية كبيرة في حياتنا، فالأطفال مثلاً بحاجة إلى تعلم احترام والديهم، واحترام المعلمين، وكبار السن، وقواعد المدرسة وقوانين السير، والتقاليد العائلية والثقافية، ومشاعر الآخرين وحقوقهم، وعلماء البلد وقادتها، وآراء الناس المختلفة والحقائق، وجميع الناس يستحقون الاحترام. وقد نتعلم جنباً إلى جنب أن حياتنا تكون أفضل عندما نحترم الأشياء التي تستحق أن تكون محترمة، كما نتعلم أيضاً أن حياتنا تتوقف إلى حدٍ ما على مقدار احترامنا لأنفسنا، وقد نكتشف أن احترام الذات مهم جداً عندما يتعرض احترام الذات لدينا للتهديد أو أننا نخسره ويجب علينا استعادته، أو علينا النضال من أجل تطويره أو الحفاظ عليه في بيئة معادية، وقد نكتشف أن الحياة لم تعد تستحق الحياة في حال فقدان احترام الذات إلى غير رجعة، وأنه من الصعب إن لم يكن مستحيلاً على حد سواء لاحترام الآخرين إذ كنا لا نحترم أنفسنا، ولا نحترم

أنفسنا إذا كان الآخرون لا يحترموننا. لذا نجد أن المؤسسات الاجتماعية الظالمة يمكن أن تلحق ضرراً مدمراً على احترام الذات، وأن احترام الذات يمكن أن تكون فعّالة في النضال ضد الظلم (Zalta and others, ٢٠١٠) .

ويستند تطوّر ونمو الاحترام على فرضية واحدة وهي " لكي يحترم الطفل الآخرين لابد أن يتعلّم كيف يقيّم نفسه، ويمكنه أن يقوم بذلك لو حظي بمعاملة محترمة " ويرى الأدب النظري أن العلاقة الدافئة والمحترمة بين الوالدين مهمة لتنشئة الاحترام. والأطفال الذين يجعلون الاحترام جزءاً من حياتهم اليومية من المحتمل أن يكونوا أكثر اهتماماً بحقوق الآخرين، وبسبب مراعاتهم ذلك فإنهم يبدون احتراماً لأنفسهم أيضاً، ويعد الاحترام فضيلة يمكن تعلمها بحيث تمكّن الطفل من فهم معنى وقيمة وسلوكيات الاحترام. وهناك ثلاث خطوات لبناء الاحترام. وإن كل خطوة تبني حس لدى الطفل بالاعتبار والكياسة واللطف، ولأن السلوكيات المحترمة يمكن تعلمها، ليس من خلال إخبار أطفالنا عنها بل بعرضها مع سلوكنا. وكلما مارس الطفل السلوكيات المحترمة أكثر كان شعوره حول نفسه أفضل، و كان شعور الآخرين عنه أفضل. وهذه الخطوات هي نقل معنى الاحترام من خلال نمذجته وتعليمه إياه، وتعزيز احترام الطفل للسلطة، التأكيد على الأخلاق الجيدة واللطافة فهي مهمة (بوربا،٢٠٠٣).

٥- اللطف والعطف (Kindness):

يساعد اللطف على إبداء الفرد اهتمامه بسعادة ومشاعر الآخرين. وبتطور هذه الفضيلة سيصبح الفرد أقل أنانية وأكثر عطفاً، وسوف يفهم أن معاملة الآخرين بشكل عطوف هو الشئ الصواب الذي يجب عمله. فحين يحقق الفرد العطف سيفكر أكثر بحاجات الآخرين ويبدي الاهتمام ويقوم على مساعدة المحتاجين، ويبقى قريباً من أولئك الذين أصابهم الأذى. وبتنمية هذه الفضيلة يصبح الطفل أقل أنانية وأكثر وداً، ويلاحظ أن نسبة القسوة بين الأطفال عالية، إذ وجدت دراسة أن مقدار

المضايقة بين الأطفال واللؤم لدى الأطفال تجاه الآخرين قد ازداد بشكل كبير منذ أواسط السبعينات (بوربا،٢٠٠٣).

وهناك ثلاث خطوات لبناء العطف، إذ إن مستوى العطف لدى الطفل يتحدد بشكل كبير بمقدار تعامل الوالدين والمدرسين معه بشكل عطوف، وتعليمه السلوكيات المهمة وغرس أهمية معاملة الآخرين بعطف. وهذه الثلاث خطوات هي: الخطوة الأولى: مساعدة الطفل على فهم معنى وقيمة العطف، وكيف يمكن أن تؤثر في عالمه، الخطوة الثانية: مساعدة الطفل على إدراك نتائج سلوكياته القاسية على الآخرين، الخطوة الثالثة: تشجيع الطفل على القيام بأعمال عطوفة للآخرين، وليس لأنه يتوقع شيئاً بالمقابل، بل ببساطة لأنه يتمتع بالسعادة الواسعة (بوربا،٢٠٠٣)

٦- التسامح (Tolerance):

يعد التسامح فضيلة أخلاقية جوهرية تساعد الأفراد على احترام بعضهم البعض بغض النظر عن الفروقات، سواء كانت عرقية أم اجتماعية، أم مظهرية، أم حضارية، أم فروق معتقدات، فالأفراد المتسامحون لهم القدرة على المحافظة على هذا الاحترام حتى وإن اختلفوا مع منظورات ومعتقدات شخص ما، فالتسامح يتمثل في احترام كرامة وحقوق جميع الأفراد وحتى الذين تختلف معتقداتهم وسلوكياتهم عن معتقداتك وسلوكياتك، يساعد التسامح الفرد على تقييم الصفات المختلفة لدى الآخرين والانفتاح إزاء الآفاق الجديدة والمعتقدات المختلفة واحترام الآخرين بغض النظر عن الفروقات في الجنس، أو النوع الاجتماعي، أو المظهر، أو الحضارة، أو المعتقدات أو القدرات أو غير ذلك (Govindaluri et. al ,٢٠٠٤). وتُعدُّ هذه الفضيلة السادسة، والتي تؤثر على الطفل كي يتعامل مع الآخرين بلطف وتفهّم، ومقاومة الكراهية والعنف والتعصّب، وأن يحترم الناس على أساس شخصياتهم في المقام الأول، والتسامح لا يتطلب تقديم حكم أخلاقي، بل إنه يتطلب أن نحترم الفروقات، وأن كل الأشخاص يستحقون المعاملة بحبّ وعدل واحترام، حتى وإن لم نتفق مع

معتقداتهم أو سلوكياتهم، إنها عنصر مهم في الذكاء الأخلاقي، ويجب أن نعززها لدى الأطفال (بوربا،٢٠٠٣). وهناك خطوات تسهم في بناء فضيلة التسامح لدى الأفراد، وهي: الخطوة الأولى: أن يكون الوالدان نماذج للتسامح، سواء مع أولادهم أو بالعمل، الخطوة الثانية وضع تقييم لمواقع الاختلاف، وتطوير الموقف الإيجابية نحو الاختلاف، وتنمية قبول الاختلاف بين الافراد من الصغر، الخطوة الثالثة: معارضة النماذج السيئة، وعدم التسامح مع الظلم والمحاباة والتمييز (بوربا،٢٠٠٣).

٧- العدل (Fairness)

يعرف (جابر وكفافي،١٩٩٥) العدالة (Fairness) في معجم علم النفس والطب النفسي بأنها فلسفة إحدى الفضائل الأربع الكبرى التي قالها الفلاسفة منذ القدم، وهي الحكمة والشجاعة والعدل والعفة . وذكر التلوع (١٩٩٥) أن العدل كغيره، من الفضائل، وسط بين رذيلتين؛ الغبن والتغابن وهو أن يأخذ ما ينبغي أن يؤخذ ويعطي ما ينبغي أن يعطى، فالغبن أن يأخذ الفرد ما ليس له، والتغابن أن يعطي في المعاملة ما ليس عليه حمد وأجر. وتعني العدالة أن يقوم الفرد بمعاملة الآخرين بطريقة عادلة وغير متحيزة ونزيهة، بحيث يتسنى له أن يراعي القواعد ويأخذ دوره وينصت بشكل مفتوح لكل الأطراف قبل إصدار الحكم. ولأن هذه الفضيلة تزيد من حساسية الفرد الخلقية فإن لديه الشجاعة للبقاء قرب الذين لم يعاملوا بشكل عادل، والدفاع عن المظلومين، ومعاملة جميع الناس بشكل متساوٍ بغض النظر عن الجنس، أو الحضارة، أو الوضع الاقتصادي، أو القدرة، أو المعتقدات (بوربا،٢٠٠٣). ويذكر ايرل وسيجريست (Earle and Siegrist,٢٠٠٨) أن للعدالة أهمية في الفلسفة الأخلاقية، حيث إن كل السلوك المطابق للقوانين يكون سلوكا عادلا، لذلك فالفرد الذي يخرق القانون يكون ظالما، وان هذه القوانين وضعت لمصلحة المجتمع، ويهدف السلوك العادل إلى تحقيق سعادة المجتمع ، فالقانون يجبرنا أن نكون شجعانا ومعتدلين وعادلين ، فالعدالة

فضيلة كاملة؛ لأنها تتجاوز إطار الفرد لتشمل الآخرين من أفراد المجتمع، فالفرد الذي يتعلم العدل سيكون أكثر تسامحًا وتحضرًا وفهمًا واهتمامًا، وانه سينمو كأفضل مواطن، أو عامل، أو صديق، أو أب (Long et. al,٢٠١١).

وهناك ثلاث خطوات يمكن اتباعها وتساعد في ذلك، وهي١- معاملة الطفل بعدل ٢- مساعدة الطفل على التصرف بعدل ٣- تعليم الطفل الوقوف ضد الظلم وعدم النزاهة. وتشير دراسة في أواخر التسعينات أجراها قسم الدفاع الاجتماعي الأمريكي أن ربع الأطفال الأمريكان قد تم ضربهم في عمر الستة أشهر ونصفهم في عمر السنة، ويقدر صندوق الدفاع عن الأطفال أن ثلاثة ملايين طفل قد أسيء معاملتهم أو أهملو كل عام، وأن ثلاثة أرباع المعتدين عليهم هم من الآباء والأمهات، وأن هؤلاء الأطفال لن يستطيعوا تطوير أسس العدل، وأن ما تعلمه الأطفال هو السعي وراء البقاء العاطفي والبدني وليس الثقة بالآخرين الذين أساءوا لهم، والنتيجة هي تطور مشاكل الإرتباط الدائم. أما هدف العدل فيصبح بعيداً عن التفكير (بوربا،٢٠٠٣). ويتضح وبصورة متزايدة أن الأطفال الذين يعانون من مشاكل خطيرة، لانهم لا يمتلكون ضميراً، ولا القدرة على ضبط الإنفعالات، ولديهم حساسية أخلاقية ضعيفة ومتدنية، ومعتقدات منحرفة، فيصابون بإعاقة أو مشكلة، وعلى الرغم من أن أسباب الضعف الأخلاقي معقدة، إلا أن هناك حقيقة لا يمكن إنكارها، مفادها أن الجو الأخلاقي الذي ينشأ فيه أطفال اليوم هو جو سئ لعدة أسباب منها:

تعرض أطفالنا بصورة متواصلة لرسائل موجهة ضد القيم الأخلاقية التي نحاول غرسها فيهم. هذه الرسائل موجهة من وسائل الإعلام والرفاق وغيرهم من المؤثرات الخارجية التي تؤثر على الطفل، وتناقض القناعات الأخلاقية لدى العائلات والأسر (بوربا،٢٠٠٣).

ويمكن تعليم مهارات الذكاء الأخلاقي للأطفال في مرحلة مبكرة من عمرهم، على الرغم أنهم لا يمتلكون في هذه المرحلة العمرية القدرات المعرفية للتعامل مع المنطق الأخلاقي المعقد، أي عندما

تبدأ آثار العادات الأخلاقية مثل: ضبط النفس، والإنصاف، والاحترام، والمشاركة الوجدانية في الظهور، وإن الخطأ الحقيقي الذي يرتكبه الوالدان في الغالب هو الانتظار حتى يبلغ أطفالهم السادسة أو السابعة من العمر، وكما يطلق عليه سن العقل، وذلك من أجل غرس المهارات الأخلاقية. فالوالدان اللذان يؤجلان تربية أطفالهم أخلاقياً يُعرّضون أطفالهم إلى اكتساب عادات سلبيةٍ مدمّرة (بوربا،٢٠٠٣).

وهناك مجموعة من الأسباب توضح أهمية تربية الأبناء على أساس من الذكاء الإخلاقي من وجهة نظر بوربا (بوربا،٢٠٠٣)، والذي يرتبط بشكل أو بآخر بسلوك الطالب في المدرسة وهي:

١- تنشئة الأبناء على خصال جيدة: فالذكاء الأخلاقي يتضمن سبع فضائل، ومثل هذه الفضائل تعد خصائص جيدة وأساسية لإرشاد الأبناء طيلة حياتهم، وبناء شخصيات ذات خصائص تصمد أمام تقلبات الحياة.

٢- يتعلم الأبناء كيف يفكرون ويتصرفون بطريقة صحيحة: في الأوقات المزعجة يريد الآباء أن يعلّموا الأبناء ليس فقط أن يفكروا بطريقة صحيحة، بل أيضاً أن يتصرفوا بطريقة أخلاقية، حيث أن الراحة الأساسية للشخص ليست في الأفكار المجردة. فالذكاء الأخلاقي يتضمن العادات الأخلاقية التي تدفع الأبناء للتصرف بشكل صحيح كما يريد الآباء.

٣- الذكاء الأخلاقي حماية ضد سموم المجتمع: تلك السموم والإنحرافات الأخلاقية المنتشرة لا يحمي الأبناء منها سوى الذكاء الأخلاقي، حيث يستخدم كبوصلة أو مؤشر أخلاقي يوجّه الأبناء ويدعم اختياراتهم الأخلاقية المتفقة مع مبادئهم.

٤- يدفع الأبناء لتعلّم مهارات نقدية للحياة: فتعلّم الذكاء الأخلاقي وفضائله يحمي الأبناء في عالم يعج بالمتناقضات، أوما يسمّى "بعَصْر القلق"، فيساعده على حل الصراعات، ويعرف الصحيح من

الخطأ، ويسيطر على الغضب، ويتعلّم التحمل، والتفاوض بإنصاف، ويتصل بشكل محترم مع الآخرين، ويتعاون ويشارك على أساس معرفة أخلاقية للغث والسمين.

٥- العمل على خلق مواطنين جيدين: من المهم أن ينتبه القائمون على المجتمع إلى أن الأكثر أهمية للأمة ليس الناتج القومي من التقنية العبقرية أو القوة العسكرية، ولكن أبناء مواطنين يتميزون بذكاء أخلاقي يتضمن الفضائل التي تضمن الحياة السعيدة للأفراد.

٦- مقاومة الإغراءات: فالذكاء الأخلاقي يعطي القوة للأبناء لمقاومة الإغراءات الخارجية والداخلية، ويساعدهم على الإبحار في التحديات والضغوط الأخلاقية، وهم سيواجهون حتماً تلك الإغراءات.

٧- العمل على منع العنف والقسوة بين الشباب: فيلاحظ الشباب في الدول الغنية أكثر قسوة وعنفاً، وتعمل حكوماتها على تنصيب الكشافات المعدنية وكاميرات المراقبة وتدعيم الشرطة وما إلى ذلك للمزيد من الحماية والسيطرة. ولكن الحماية الأفضل والمراقبة الصحيحة تكون بتحصينهم ومراقبتهم بذكاء أخلاقي لديهم وما يتضمنه من فضائل، مثل: التعاطف والضمير وضبط النفس، بدلاً من أن يكونوا قنابل موقوتة متحركة في الشوارع، فالأمل الباقي للأمم هو بناء الذكاء الأخلاقي لدى أبنائها.

٨- الإلهام بالسلوك الجيد: فالذكاء الأخلاقي لدى الأبناء، وما يتضمنه من فضائل، يعمل على سد احتياجاتهم في أن يكونوا بشراً محترمين تصدر عنهم سلوكيات محترمة أخلاقياً.

٩- الذكاء الأخلاقي غير موروث: فالذكاء الأخلاقي متعلّم، ولكي نضمن تعلّم الأبناء واكتسابهم لهذا النوع من الذكاء، يجب أن يعزّز وبشكلٍ مقصود السلوك الأخلاقي للأبناء، سواء في البيت أو المدرسة.

١٠- تشكيل الحياة الأخلاقية للأبناء: فالنمو الأخلاقي عملية مستمرة طيلة حياة الأبناء، وستظل العادات ومبادئ الذكاء الأخلاقي أساساً لسلوكياتهم، وميراثهم الأعظم في الحياة.

قدمت الباحثة (Borba,٢٠٠١) نموذجًا توضح فيه الأبعاد الأساسية للذكاء الأخلاقي، والتي تمثل شكل دورة الذكاء الأخلاقي، ومن خلال هذا النموذج يتضح لنا أن الأبعاد الجوهرية الثلاثة الأولى (التعاطف، والضمير، والرقابة الذاتية) تمثل حجر الأساس أو جوهر الذكاء الأخلاقي، وحين يقوم أساس النمو الأخلاقي على ركيزة متينة فإنه بالإمكان إضافة الفضيلتين التاليتين للذكاء الأخلاقي وهما (الاحترام) الذي يمثل التقييم العميق للحياة، و (العطف) الذي يُعدُّ الحس بالنزاهة والعطف في العلاقات، أما الفضائل الأخيرة وهي (التسامح والعدالة) فهما حجر الزاوية للتكامل والعدل والمواطنة. وهكذا تصبح هذه الأبعاد السبعة المحيط الأخلاقي للفرد وتقوده نحو الحياة المسؤولة والسلوك الأخلاقي. إنها الوسائل التي يستخدمها لرسم المستقبل الأخلاقي .وحينما يحقق الفرد هذه الفضائل السبعة لا تُعدُّ ثقافته الأخلاقية كاملة .فالنمو الأخلاقي عملية مستمرة على مدى الحياة مما يضيف العشرات من الفضائل الأخرى إلى المخزون الأخلاقي، فقد حدد خبراء الأخلاق أكثر من أربعمائة فضيلة، وعندما تتسع قدرات الفرد مع الذكاء الأخلاقي مع توفر الظروف الصحيحة للنمو الأخلاقي فسوف يكون لديه الإمكانية لبلوغ فضائل أخلاقية أعلى مثل: (العدالة، والنزاهة، والشجاعة الأخلاقية، والإيثار).

الدعم الاجتماعي

يعود بداية الاهتمام بالدعم الاجتماعي إلى تاريخ طويل عندما لاحظ إيميل دوركهايم (Emile Dorkhiem) أن حالات الانتحار تنتشر في البيئات الاجتماعية ذات الروابط الاجتماعية الضعيفة والمفككة التي لها صلة في التسبب في بعض الاضطرابات (حداد والزيتاوي، ٢٠٠٢ ؛ Lett et al, ٢٠٠٥).

ويشير بيرسون (Person,١٩٩٠)، إلى أن فكرة الدعم الاجتماعي تعود لعصور قديمة، منذ أن كان الإنسان يتعاون مع أخيه الإنسان في شؤون حياته المختلفة، وكذلك تعاون الجماعات البشرية مع بعضها البعض في قضاء حوائجها. أما التنبه لهذا المفهوم فلم يظهر إلا في أواسط القرن العشرين على أيدي مجموعة من العلماء الذين لاحظوا أهمية الدعم الاجتماعي في تغلب الفرد على مشكلاته، وشعور الفرد بالتالي بأنه ينتمي لجماعة بشرية تساعده وتمده بالعون النفسي والاجتماعي والمادي والمعنوي عندما يواجه أي مشكلة تحول دون إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية (Dverthoster et al,١٩٩٠).

وعند الحديث عن مفهوم الدعم الاجتماعي، فقد ظهرت تعريفات عديدة، بعضها ركز على الشبكة الاجتماعية للفرد وبعضها الآخر تناول انواع الدعم. ويرى كل من وليامس وباركلي وشميد، واوكلي (Williams, Barclay, & Schmied, Oakley. ٢٠٠٤) أن مصطلح الدعم الاجتماعي Social support استخدم لأول مرة في عام ١٩٧٠ كمنهج وقائي وعلاجي للتعامل ومواجهة الآثار النفسية الناجمة عن الضغوط الحياتية المتعددة والتفسخ الاجتماعي وضعف الروابط والعلاقات الشخصية، لاسيما أن مصادر الدعم الاجتماعي تُعدُّ خط الدفاع الأول الذي يلجأ إليه الفرد في حالة مواجهته لأزمات قد تفوق طاقاته.

ويعرف كوب Cobb الدعم الاجتماعي بأنه حصول الفرد على المعلومة التي تمكنه من الاعتقاد بأنه يتمتع بالحب والقبول والتقدير والاحترام، وأنه جزء من شبكة اجتماعية تقدم لأعضائها التزامات متبادلة (Williams, Barclay, & Schmied, ٢٠٠٤).

أما ابنز (Ibanez et al., ٢٠٠٣) فقد عرف الدعم الاجتماعي بأنه مدى توفر أشخاص في محيط الفرد الاجتماعي الذي يمكن له الوثوق بهم واللجوء إليهم والإعتماد عندما يحتاجهم. ويعرف ووس (Wisse) الدعم الاجتماعي بأنه شعور الفرد بالانتماء لمجموعة ويرتبط معها بعلاقات سوية يسودها الأمن والاطمئنان، وأنه جزء من تلك المجموعة التي توفر له المساعدة بكافة أشكالها المادية والمعنوية (Barrea, Fleming & Khan, ٢٠٠٣) ويؤكد سارسون Sarson أن الدعم الاجتماعي يُعدُّ من أهم العوامل المهمة التي تساعد على التخفيف من الاضطرابات النفسية، كما أنها تساعد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، وتقي الفرد من الآثار السلبية للأحداث الضاغطة(علي،٢٠٠٠). فقد قدّم باتريسا (Patricia,٢٠٠٣) نموذجين للدعم الاجتماعي: النموذج الرئيسي، ويشمل التكامل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية العميقة، والنموذج الثانوي، ويشمل جهود الأفراد المحيطين بالفرد لتقديم العون والمساعدة له والذي يرتبط معهم بعلاقات اجتماعية. وبالرغم من الاختلافات النظرية في تعريف الدعم الاجتماعي، فإن هناك اتفاقًا على أن الدعم الاجتماعي يتكون من عنصرين أساسين هما :العنصر الأول، إدراك الفرد بأن هناك العدد الكافي من الأشخاص في الشبكة الاجتماعية غير الرسمية يمكنه الرجوع إليها في الحالات التي تستدعي ذلك. في حين أن العنصر الثاني يتمثلُ في درجة الرضا العالية والقناعة لدى الفرد إزاء الدعم الاجتماعي المقدم إليه (Scarpa, Haden & Hurley, ٢٠٠٦).

ويشير ستاجس، وماسون، ولونج، وكرشنان، وريجر (Stages, Long, Mason, Krishnan & Riger,٢٠٠٧) ومالك (Malik,٢٠٠٢) إلى أن الدعم الاجتماعي يتضمن الأبعاد الآتية:

١- الدعم العاطفي :ويتضمن المودة، والارتباط، والطمأنينة، والثقة، والحب، والاهتمام والانتماء.

٢- الدعم المادي :ويشتمل على المساعدات المباشرة، وغير المباشرة، والخدمات، والهبات، والقروض، والسلع.

٣- الدعم المعلوماتي :ويتمثل في تقديم المعلومات، والنصائح التي قد تساعد الفرد على حل المشكلات، والتغذية السلوكية الراجعة.

٤- شبكة الدعم الاجتماعي :وتشمل الدعم المتنوع الذي تقدمه الشبكة الاجتماعية غير الرسمية للفرد، التي تتكون من الأهل، والأصدقاء، والجيران، والأقرباء.

٥- تشجيع الآخرين :وهو الدعم المتعلق بشعور الفرد بالتقدير والإطراء والمديح من الأشخاص المحيطين به.

ويعدّ الدعم الاجتماعي مصدراً من مصادر العون النفسي والاجتماعي، التي لها تأثير كبير على حياة الفرد وكيفية تفاعلاته وإدراكه لضغوط الحياة المختلفة وأساليب مواجهتها، كما أنها تلعب دوراً هاماً في إشباع حاجات الفرد النفسية والاجتماعية وخفض مستوى المعاناة لدية. وأكد كاسل (Cassel) عل أهمية ودور الدعم الاجتماعي في الحدّ من الاضطرابات الناتجة عن الضغوط الحياتية وتمزّق العلاقات الاجتماعية التي تسببها ظروف المدنية وتطور العصر الحديث (Oakley,١٩٩٢).

وقد أشار الباحثون إلى أهمية الدعم الاجتماعي في جميع المراحل العمرية للفرد خصوصاً في مرحلتي الطفولة والمراهقة لما يرتبط بهاتين المرحلتين من مشكلات سلوكية ونفسية وعاطفية، فالأطفال والمراهقون الذين يحصلون على الدعم الاجتماعي المناسب يكونون قادرين على التعامل مع الضغوط والإجهاد بشكل اكثر كفاءة، وأن الدعم يُمكّن الفرد من التكيف مع تحديات المرحلة النمائية التي ترتبط بها (Ibanez et al.,٢٠٠٣).

مصادر الدعم الاجتماعي

يعدّ الدعم الاجتماعي مصدراً هاماً من مصادر المساندة الاجتماعية التي يحتاجها الفرد، حيث يؤثر حجم الدعم في كيفية إدراك الفرد لضغوط الحياة المختلفة وأساليب مواجهتها وتعامله معها، فبمجرد شعور الفرد أنه يستطيع اللجوء إلى شخص ما للمساعدة فإن هذا من شأنه أن يخفف من الضغوط الواقعة عليه (أبو النيل،٢٠٠١).وقد أشار العديد من العلماء والباحثين إلى مصادر الدعم الاجتماعي .تتنوع العديد من مصادر الدعم الاجتماعي التي تقدم للفرد، فقد يحصل عليها الفرد من أسرته التي يعيش فيها، أو من أصدقائه، أو من أفراد المجتمع المحيطين به، وقد ذكر ديماري وملكي (Demary & Malecki,٢٠٠٢) أن الدعم الاجتماعي يأتي من مصادر عدة في شبكة الفرد الإجتماعية مثل الأسرة والمعلمين والأصدقاء، والذي يأخذ أكثر من شكل منها الدعم العاطفي والدعم المادي والدعم المعلوماتي. وقد أشارت ماري وزملاؤها (Mary et al,٢٠٠٢) أن طبيعة مصدر الدعم الاجتماعي يؤثر على نوعية الدعم الاجتماعي المقدم للفرد فالدعم العاطفي يأتي غالبً من الأسرة والأصدقاء، ودعم المعلومات يأتي من المتخصصين.

إن الدعم الاجتماعي الذي يقدم للشخص من أسرته واصدقائه والمهمين في حياته وأفراد المجتمع يؤدي إلى العديد من الفوائد التي من شأنها أن تسهل عليه عملية التكيف الذي بدوره يحسّن من الصحة النفسية له (الحديدي والصمادي والخطيب،١٩٩٤).

ويشير هالهان وكوفمان (Hallahan & Kanffman,١٩٩١) إلى فوائد الدعم الاجتماعي العائلي على أنها ستعمل على التخفيف من العزلة والوحدة، وأنها ستعمل على تقديم المعلومات، وأنها تعطي نماذج من الأدوار الواجب أداؤها.وينظر بورز (Powers,١٩٩٤) إلى الدعم الاجتماعي على أنه وسيلة مفيدة للتغلب على الضغوط النفسية في الحياة. ويضيف ملكوش ويحيى (١٩٩٥) أن الدعم الاجتماعي يساعد عل التكيف عند حدوث الضغوط النفسية، كما أنه يخفف من تهديد المرض ويساعد بالشفاء منه عندما يظهر.

أما بيرهم وكاسين (Bereham & Kassin,١٩٩٠) فينظران للدعم الاجتماعي على أنه مصدر للتكيف ممكن اعتماده للمساعدة في تقليل الضغوط النفسية التي تواجه الأشخاص. ويشير اورنشتين (Ornstein,١٩٨٨) إلى ان الدعم الاجتماعي يعطي الاستقرار الذي يحمي الناس في أوقات الضغوط النفسية. ويشير إلى أن الدعم الاجتماعي يأتي في العديد من الأشكال، مثل العلاقات الحميمة مع الأصدقاء وأفراد العائلة، والعضوية في المؤسسات الدينية والاجتماعية.

ونظراً لأهمية القيم الأخلاقية في اتخاز القرارات وتوجيه سلوكات الأفرد فيما بينهم وتعاملهم بشكل سليم مع أنفسهم ومع الآخرين، وكذلك أهمية الدعم الاجتماعي المقدم من الأسرة في الحصول على المساعدة والعون من قبل الأسرة التي ينتمي إليها وشعوره بالاطمئنان لوجوده بينهم، وكذلك الدعم الاجتماعي المقدم من الأصدقاء وشعور الفرد بالارتياح لتواجده مع اصدقاءه والحصول على مساعدتهم ودعمهم.

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالعديد من المتغيرات؛ إلا أن الدراسات التي تناولت الدعم الاجتماعي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي تكاد تكون غير موجودة حسب علم الباحث؛ فالدراسات التي وجدت في هذا المجال إما تتعلق بالجانب الأخلاقي أو أحد أبعاده، أو بالدعم الاجتماعي، ولكن كلٌ منهما على حدة، وفيما يأتي استعراض للدراسات ذات الصلة بالموضوع.

الدراسات المتعلقة بالذكاء الأخلاقي

أجرى رزق (٢٠٠٦) دراسة عن الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٥) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية في جامعة الطائف، وتراوحت أعمارهم من (١٨-٢٦) سنة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الأخلاقي والوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء، وإلى تفوّق الطلاب على الطالبات في متوسطات درجات أبعاد الذكاء الأخلاقي.

كما أجرى الشمري (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى قياس العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والثقة الاجتماعية المتبادلة .بلغت عينة الدراسة (٤٠٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالاسلوب الطبقي العشوائي من ثماني كليات من جامعة بغداد . وقام الباحث ببناء مقياساً للذكاء الأخلاقي لطلبة الجامعة وذلك اعتماداً على نظرية (بوربا) للذكاء الأخلاقي، وتوصلت الدراسة أن طلبة الجامعة يتمتعون بذكاء أخلاقي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الأخلاقي والثقة الاجتماعية المتبادلة، فضلاً عن عدم وجود فرق في الذكاء الأخلاقي تعزى إلى متغيري النوع(ذكور –إناث)والاختصاص (علمي –إنساني) .

وفي دراسة النواصرة (٢٠٠٨) في دراسته عن الذكاء الانفعالي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية،وكان هدف الدراسة هو التعرّف على مستوى الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية الممثلة بالجنس والمرحلة العمرية والمستوى التعليمي، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة الدراسة لتشمل جميع الطلبة الموهوبين في الصف السابع، ومتوسط أعمارهم(١٢سنة)، والصف الاول الثانوي ومتوسط أعمارهم(١٦سنة) موزعين على كل المدارس على كل من مدارس، الملك عبد الله الثاني للتميز ومدرسة اليوبيل للموهوبين في الأردن، وبلغ عددهم(٤٦١) طالب وطالبة، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس الذكاء الخلقي استناداً إلى نموذج بوربا(٢٠٠٣) في الذكاء الخلقي، وقائمة السلوك الأخلاقي التي أعدها سوانسون وهيل (١٩٩٣)، وقد أشارت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية إلى أن مستوى الذكاء الخلقي لدى الطلبة الكلي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعاً، كما كشفت نتائج تحليل التباين المتعدد عن وجود فروق إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في الاستجابات على مقياس الذكاء الخلقي تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة في الاستجابات على مقياس الذكاء الاجتماعي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأم والأب، سوى في بعدي المهارات الاجتماعية وحل المشكلة من أبعاد الذكاء الاجتماعي.

وفي دراسة (الناصر،٢٠٠٩) حول فاعلية برنامج (تعليمي- تعلمي) في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الاطفال المساءة معاملتهم، والتي طبقت على عشرين طفلاً متواجدين في دار الأمان ويتوزعون إلى(٩ذكور، و١١إناث)، وقامت الباحثة ببناء مقياس للذكاء الأخلاقي مستنداً الى نظرية ميشل بوربا، كما تم بناء برنامج تعليمي- تعلمي مكون من (٣٥) جلسة، خمسة لكل بعد من

الأبعاد السبعة القائمة على فضائل بوربا السبعة، وأظهرت النتائج أن للبرنامج التعليمي- التعلمي أثراً دالاً إحصائيا على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي باستثناء بعد (العدل).

وتبحث دراسة مكبرد (McBride,٢٠١٠) في الذكاء الإنفعالي والنمو المعرفي الخلقي لطلاب إدارة الأعمال في الجامعة في كرسويل، ولتحقيق ذلك تم تطبيق الدراسة على عينة مكوّنة من(٨٢) طالباً جامعياً، تم استخدام استبانات خاصة بالبحث، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والنمو المعرفي الخلقي لدى طلبة إدارة الأعمال.

كما أجرت ابو عواد (٢٠١١) دراسة بعنوان علاقة الذكاء الأخلاقي بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية الرصيفة، حيث قامت الباحثة بأختيار عينة من (٤٨٩) طالباً وطالبة موزعين إلى (٢٤٣طالباً و٢٤٦طالبة)، (٣٦) معلماً ومعلمة موزعين إلى (١٩ معلّماً و١٧معلمة). وقد قامت الباحثة ببناء مقياس للذكاء الأخلاقي مستند إلى نظرية ميشيل بوربا، الذي يتكوّن من سبع فضائل، هي:(التعاطف، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، واللطف، والتسامح، والعدل) للتعرف على مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، كما تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية المطوّر من قبل ميريل (Merell,١٩٩٣) والمكون من ثلاثة أبعاد، هي: (مهارات ضبط الذات، والمهارات الشخصية، والمهارات الأكاديمية) وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان مرتفعاً، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات الذكور والإناث لصالح الإناث ككل على مقياس الذكاء الأخلاقي وعلى مقياس الكفاءة الإجتماعية، كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية و الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي، إذ بلغ معامل الإرتباط (٠.١٧٢)، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معامل الإرتباط

بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية بشكلٍ عام لدى كل من الذكور والإناث، ووجود فروق ذات دلالة في العلاقة بين الذكور والإناث في الأبعاد الآتية: (مهارات ضبط الذات، والمهارات الأكاديمية، وضبط النفس والمهارات الشخصية، والتسامح و(الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية، والمهارات الأكاديمية، ومهارات ضبط الذات)، كذلك الفروق ذات دلالة بين بعد العدل و(الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية، ومهارات ضبط الذات، والمهارات الأكاديمية).

الدراسات المتعلقة بالدعم الاجتماعي

الدراسات التي تطرّقت لموضوع الدعم الإجتماعي قليلة، وكشف مسح الدراسات السابقة الذي تم في الدوريات العربية والأجنبية عن عدد قليل من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

فقد أجرى كل من جبتا وفيرم (Gupta&Verma,١٩٩٥) دراسة بعنوان مصادر الدعم الاجتماعي المفضلة لدى الأطفال والمراهقين المقيمين في الشوارع في الهند عند مواجهة الإجهاد وتعرضهم للضغوط بهدف معرفة مصادر الدعم الاجتماعي المفضلة لدى الأطفال والمراهقين المقيمين في الشوارع. وقد اشتملت عينة الدراسة على ١٠٠ طفل من أطفال الشوارع (٥٠ طفل ذكر و ٥٠ طفل أنثى) تراوحت أعمارهم بين ٨-١٨ سنة. وأشارت النتائج أن الأطفال المراهقين فضلوا الاعتماد الذاتي في المرتبة الأولى للتعامل مع مواقف الإجهاد، وجاء المصدر الثاني من مصادر الدعم الاجتماعي الدعم المقدم من الوالدين، ثم الدعم المقدم من الأشقاء، وبعد ذلك الدعم المقدم من الأجداد، ثم الدعم المقدم من الأقارب.

وأجرى رشمان وروسنفلد وباون (Richman,Rosenfeld,&Bowen,١٩٩٨) دراسة بعنوان" الدعم الاجتماعي لدى الأطفال المعرضين للخطر الذي يواجهون الفشل في المدرسة"، وذلك لمعرفة مصادر الدعم الاجتماعي المفضلة لدى الأطفال المعرضين للخطر. وقد اشتملت عينة الدراسة على(٨٠٨) طفل من طلاب المدارس المتوسطة، والمدارس العليا في ولاية فلوريدا. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال في المدارس المتوسطة اعتمدوا على الأصدقاء كمصدر دعم أساسي. في حين الأطفال من المدارس العليا اعتمدوا على الآباء والمعلمين كمصدر دعم أساسي . وقد زود الآباء الأطفال بالدعم المادي والدعم العاطفي ودعم التوجيه، بينما زود المعلمون والأصدقاء الأطفال بالدعم العاطفي ودعم التوجيه فقط.

وأجرى كل من كوست وبيسان (Guest & Bisain,٢٠٠١) دراسه بعنوان " دور الدعم الاجتماعي في التكيف مع مواقف الإجهاد لدى الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة من الفقر والخطر"، وقد اشتملت العينة على (٦٤) طفل من الأطفال الذين يعيشون في أسر ذات مستوى اقتصادي متدن. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم الاجتماعي المرتفع يقوم بدور وسيط في تكيف الأطفال مع مواقف الإجهاد.

وأجرى ديماري ومالكي(Demaray and Malecki, ٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف على تكرار الدعم الاجتماعي المقدم من قبل مصادر متعددة لدى عينة تألفت من (٤٩٩) طالباً وطالبة من طلبة صفوف السادس والسابع والثامن (٣٣٧) ذكور و(٢٥٧) إناث تم تصنيفهم إلى ضحايا ومستقوين/ ضحايا و غير مشاركين في المدارس المتوسطة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الدعم الاجتماعي الكلي بين غير المشاركين ومجموعات الاستقواء الأخرى ولصالح غير المشاركين، وأن الأطفال الضحايا أقروا عن دعم اجتماعي كلي و دعم زملاء أقل مقارنة بالمجموعة الضابطة ومجموعة المستقوين . وبناءً على هذه النتائج يبدو أن الدعم

الاجتماعي المقدم من الوالدين، والمعلمين، والزملاء ، والأصدقاء الحميمين، والمدرسة، كانت متنبئات دالة للوقوع ضحيةً للإستقواء.

وأجرى كل من سكاربا، وهادن، وهيرلي(Scarpa, Haden & Hurley،٢٠٠٦) دراسة بهدف فحص العلاقة بين العنف المجتمعي وعلاقته بحدة اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة PTSD، ودور استراتجيات التكيف والدعم الاجتماعي المُدرك في التخفيف من حدة الاضطراب. وتألفت عينة الدراسة من (٣٧٢) رجلاً وامرأة من الولايات الأمريكية المتحدة تراوحت أعمارهم ما بين (٢٢-١٨عاماً). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المستوى المتدني من الدعم الاجتماعي المُدرك من الأهل والأصدقاء كان مرتبطًا على نحوٍ واضح في زيادة علامات اضطرابات ضغوط ما بعد الصدمة.

وأجرى تلاحمة (٢٠٠٦) دراسة بعنوان :الدعم الاجتماعي واستراتيجيات التكيف لدى الأطفال المعرضين للخطر في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٩٥) طفلا. وقد بينت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم الاجتماعي من الأسرة والأصدقاء جاء بدرجة متوسطة.

وقد أجرى كل من: ستاجس، ماسون، ولونج، وكرنشان، وريجر (Stages, Mason, Long, ٢٠٠٧, Krishnan & Riger) دراسة هدفت إلى تعرف عنف الشريك العاطفي، والدعم الاجتماعي. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠٠) من النساء المستفيدات سابقًا من نظام الرفاه الاجتماعي. وقد بينت نتائج الدراسة أن المستويات العالية من العنف العاطفي للشركاء، والمستويات المتدنية من الدعم الاجتماعي يعد متنبئًا باستقرار وظيفي متدنٍ في المستقبل.

واجرى انثونيسماي وزيمرجيمبك(Anthonysmay and Zimmer-Gembeck,٢٠٠٧) دراسة على (٤٠٠) طفل أمريكي من المُساء إليهم وغير المسُاء إليهم ، و قد توصلا إلى وجود علاقة غير مباشرة ما بين الخبرة الأسرية ومشكلات العلاقات مع الأقران خاصة المعاناة من الكراهية والرفض عن طريق سلوكيات المسُاء إليهم مع أقرانهم. وأظهرت دراستهما أن الاطفال المسُاء إليهم غير محبوبين مقارنة بغير المسُاء إليهم، ويمارسون العنف الجسدي واللفظي وهم انسحابيون، وأقل امتلاكاً للمهارات الإجتماعية مقارنة بأقرانهم غبر المسُاء إليهم. مما يعني أنهم بذلك يخسرون مقداراً من الدعم الاجتماعي من الرفاق والأقران.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة، يتضح قلّة الدراسات المباشرة في موضوع الدعم الإجتماعي، وعدم وجود دراسات تربط بين الدعم الإجتماعي والذكاء الأخلاقي، وهذا الأمر اضطر الباحث إلى البحث عن الدراسات ذات العلاقة بأيٍ من أبعاد الذكاء الأخلاقي أوالدعم الإجتماعي، مثل الاهتمام بموضوع الذكاء العاطفي لاحتوائه على أبعاد هي من أبعاد الذكاء الأخلاقي، مثل: التعاطف، وتنظيم الانفعالات، إذ أشارت الدراسات إلى وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والحكم الأخلاقي كما في دراسة مكبرد (McBride,٢٠١٠). وكذلك تم الاستفادة من المقياس المستخدم في دراسة (أبو عواد،٢٠١١). ومن خلال العرض السابق لبعض الدراسات التي تناولت مصادر الدعم الاجتماعي نرى بأن بعض هذه الدراسات قد أشارت فيما يتعلق بمصدر الدعم الإجتماعي المفضل إلى أن الأسرة كانت أكثر المصادر تفضيلاً، كما في دراسة حداد (Haddad,١٩٩٨). وكذلك مصادر الدعم الاجتماعي المفضلة لدى الأطفال المعرضين للخطر كانت الوالدين بالإضافة إلى الأصدقاء والأشقاء والمعلمين، كما في دراستي فيرما ورشمان وروسنفلد (Verma,١٩٩٨؛Richman,Rosenfeld,١٩٩٨).

وأظهرت دراسة رشمان وروسنفلد(Richman,Rosenfeld,١٩٩٨) أن قدرة الأطفال المعرضين للخطر الذين تلقوا دعم اجتماعي منخفض في التغلب على المشكلات أقل من الأطفال الذين تلقوا دعماً اجتماعياً متوسطاً. كما أن الغاية من هذه الدراسة جاءت بعد الملاحظة للدراسات التي أشارت لأهمية تنمية الذكاء الأخلاقي، وبالأخص من خلال المدرسة، وأن الأبناء يتعلمون المهارات الخلقية من خلال الكثير من المصادر، منها الأسرة، والمدرسة وما تتضمنه من سلوكيات صفية وغير صفية، والتعلّم من الأقران والمعلمين وكل من يتفاعلون معهم، كما برزت بعض المظاهر غير السلوكية من الطلبة كالاعتداء على بعضهم وعدم تقديرهم لمعلميهم، والتدني في المستوى الأخلاقي لدى الطلبة.كل ما سبق كان دافعاً ومبرراً للقيام بمثل هذه الدراسة، لعلها تلقي الضوء على هذا الجانب، وتعين الطلبة والمعلمين والمرشدين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لكافة الإجراءات المتعلقة بالبحث من حيث المجتمع، والعينة، والأدوات، و إجراءات تطبيق المقياس وتصحيحه ، إلى المعالجة الإحصائية المستخدمة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية البادية الشمالية الشرقية المنتظمين في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٢ والبالغ عددهم (١٦٤٠) طالباً وطالبة من الصف العاشر، موزعين على (٨٧) مدرسة من مدارس البادية الشمالية الشرقية الحكومية التي تضم طلبة الصف العاشر، وذلك حسب إحصائية مديرية تربية البادية الشمالية الشرقية، حيث يبين الجدول (١) مجتمع الدراسة مفصلاً حسب جنس الطالب.

جدول ١ : توزيع طلبة الصف العاشر في البادية الشمالية تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	عدد الطلبة	عدد المدارس	النسبة المئوية من مجتمع الدراسة
ذكور	٨٥٢	٤٢	%٥١,٩٥
إناث	٧٨٨	٤٥	%٤٨,٠٥
المجموع	١٦٤٠	٨٧	١٠٠

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية في محافظة المفرق، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية متعددة المراحل؛ أي تم اختيار ١٠ مدارس ذكور وتم اختيار شعبه من طلبة الصف العاشر من كل مدرسة، ثم تم اختيار ١٠ مدارس إناث وتم اختيار شعبه من طلبة الصف العاشر من كل مدرسة، وكان حجم العينة هو ٥٠٠ طالباً (٢٥٠ ذكور ، ٢٥٠ إناث) أي ما نسبته ٣٠% من إجمالي مجتمع الدراسة.

أداتا الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على الأداتين التاليتين لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة:

مقياس الذكاء الأخلاقي

هدف المقياس إلى تحديد مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر، وقد تم استخدام المقياس المطوّر من قبل أبو عواد (٢٠١١)، وبعد تعريف مفهوم الذكاء الأخلاقي وتحديد أبعاده السبعة تم اختيار الفقرات المناسبة لكل بعد من الأبعاد والتي تعبر عنه، على أن تكون صياغة الفقرات مناسبة للبعد، وأيضاً واضحة ويمكن فهمها من قبل طلبة الصف العاشر، ثم تمّ تحديد نوع الاستجابة،ويحسب ثلاث درجات لغالباً، ودرجتان لأحياناً، ودرجة واحدة لنادراً. وروعي في بناء المقياس الفضائل السبعة حسب تصنيف بوربا، وذلك على النحو الآتي :

البعد الأول: التمثل العاطفي، وتمثّله الفقرات (١ – ١٠)، والبعد الثاني: الضمير، وتمثّله الفقرات (١١ – ١٩)، والبعد الثالث: ضبط النفس، وتمثّله الفقرات (٢٠ – ٢٨)، والبعد الرابع: الاحترام وتمثّله الفقرات (٢٩– ٣٨)، والبعد الخامس: اللّطف، وتمثّله الفقرات (٣٩ – ٤٨)، والبعد السادس: التسامح، وتمثّله الفقرات (٤٩– ٥٨)، والبعد السابع: العدل، وتمثّله الفقرات (٥٩ – ٦٩). وتشير

الدرجة المرتفعة على مقياس الذكاء الأخلاقي إلى التزام الشخص بالقيم والمبادئ المتضمنة في المقياس، وتشير الدرجة المنخفضة على مقياس الذكاء الاخلاقي إلى ضعف التزام الفرد بالقيم والمبادئ المتضمنة في المقياس.

دلالات صدق و ثبات مقياس الذكاء الأخلاقي

اولاً: صدق المقياس

قامت أبو عواد باستخراج دلالات صدق المحتوى بعرضه على سبعة من السادة المحكمين وهم من الأساتذة والمختصين في المجال التربوي في الجامعة الهاشمية، وقاموا بوضع ملاحظاتهم وتوجيهاتهم على فقرات المقياس، وبعد قيام الباحثة بحساب نسبة الإتفاق عليها، تم استبقاء الفقرات التي اتفق عليها(٩٠%) أو أكثر من المحكمين من حيث مناسبتها، ثم استبعاد الفقرات التي لم يكن عليها اتفاق أو أشار المحكمون بضرورة حذفها، وعدلّت الفقرات و المفردات الأخرى التي أشار المحكّمون بتعديلها أو نقلها لبعد آخر، وكانت آراؤهم إيجابية فيما يخص الفقرات، وأنها تقيس الذكاء الأخلاقي فعلاً وغير متحيزة ثقافياً. وفي الدراسة الحالية تم التحقق من صدق البناء من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية ضمن (٤٠) طالباً خارج عينة الدراسة، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٢٠%) كمعيار لقبول الفقرة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة(٠,٠١)، ثم قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين الدرجة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، كما يتضح في الجدول (٢).

جدول ٢: معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	البعد: التمثل العاطفي	رقم الفقرة	البعد: الضمير	رقم الفقرة	البعد: ضبط النفس	رقم الفقرة	البعد: الاحترام	رقم الفقرة	البعد: اللطف	رقم الفقرة	البعد: التسامح	رقم الفقرة	البعد: العدل
١	,٥٥٥	١١	,٤٩١	٢٠	,٦٧٨	٢٩	,٧٤١	٣٩	،٧٥٧	٤٩	,٨٢١	٥٩	,٦٩٤
٢	,٨٨٠	١٢	,٨٥٥	٢١	,٦٦٠	٣٠	,٨٩٩	٤٠	,٧٧٩	٥٠	,٨٠٦	٦٠	,٧٤٤
٣	,٨٩٢	١٣	,٥٩١	٢٢	,٨٥٦	٣١	,٨٨٥	٤١	,٨٥٨	٥١	,٨٧٥	٦١	,٦٧٧
٤	,٣٤٤	١٤	,٩١٢	٢٣	,٧٢٤	٣٢	,٧٩٨	٤٢	,٧٩١	٥٢	,٨١٧	٦٢	,٧١٤
٥	,٩١١	١٥	,٧٨٢	٢٤	,٥٢٦	٣٣	,٧٢٣	٤٣	,٧٩٦	٥٣	,٧٤٩	٦٣	,٧٣٧
٦	,٦٦٦	١٦	,٦٧٧	٢٥	,٧٧١	٣٤	,٧٣٦	٤٤	,٧٨٠	٥٤	,٨٩١	٦٤	,٤٧٧
٧	,٥٢٠	١٧	,٥٨٦	٢٦	,٨٠٧	٣٥	,٨٠٧	٤٥	,٤٩٨	٥٥	,٧٥١	٦٥	,٩٠٥
٨	٨٦٨	١٨	,٧٧١	٢٧	,٨٨٩	٣٦	,٨٦٧	٤٦	,٨٥٧	٥٦	,٤٩٣	٦٦	,٧٨٣
٩	,٧٠٧	١٩	,٧٨٥	٢٨	,٧٧٤	٣٧	,٧٣٠	٤٧	,٧٠٢	٥٧	,٦٧٥	٦٧	,٦٦١
١٠	,٥٧٧					٣٨	,٨٨٦	٤٨	,٨٥٨	٥٨	,٥٠٧	٦٨	,٧٢٩
												٦٩	,٨٠٢

يلاحظ من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط كانت إيجابية، حيث بلغت معاملات الارتباط بين (٩٠٥,–٣٤٤,) وهذا يدل على تمتع فقرات المقياس بدلالات ارتباط مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية، لذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات،

وعند حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والمقياس الكلي، فقد كانت: لبعد التمثل العاطفي (٨٠٥,)، ولبعد الضمير (٦٨٠,)، ولبعد ضبط النفس (٧٢٠,)، ولبعد الاحترام (٥٥٦,)، ولبعد اللطف (٨٨٠,) ولبعد التسامح (٦٥,)، ولبعد العدل (٦٧٠,) وهي كلها معاملات مقبولة إحصائياً، ويتضح ذلك بالجدول (٣).

جدول ٣: معامل الارتباط بين كل بعد من ابعاد الذكاء الأخلاقي والمقياس الكلي

البعد	البعد الاول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس	البعد السابع	الكلي
الأول: التمثل العاطفي		,٥٥٠	,٤٣٥	,٦٦٧	,٣٤٤	,٢٨٥	,٧٥٥	,٨٠٥
الثاني: الضمير			,٥١٠	,٤٠١	,٣٥٣	,٦٢٠	,٥٨٥	,٦٨٠
الثالث: ضبط النفس				,٢٣٠	,٤٤٤	,٤٢٩	,٥١٣	,٧٢٠
الرابع: الاحترام					,٦٠٩	,٣٣٩	,٤٢٥	,٥٥٦
الخامس: اللطف						,٦١٢	,٧٥٠	,٨٨٠
السادس: التسامح							,٧٣	,٦٥
السابع: العدل								,٦٧٠

ثانياً: دلالات ثبات المقياس

قامت أبو عواد بالتحقق من ثبات المقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (٢٦) طالبة من طلبة الصف العاشر، وتم حساب الاتساق الداخلي حسب معادلة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)، ولإعادة التطبيق كما هو مبين في الجدول (٤). وفي الدراسة الحالية تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتي معامل كرونباخ ألفا وإعادة تطبيق المقياس، وقد تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٤٠) طالبة من خارج عينة الدراسة، وبعد مضيّ أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها من الطلاب، ثم تم حساب معاملات الثبات وقد كانت القيم كما تتضح في الجدول (٤).

جدول ٤: معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي والإعادة

الأبعاد	معاملات الاستقرار في دراسة ابو عواد		معاملات الاستقرار في الدراسة الحالية	
	إعادة التطبيق	كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كرونباخ ألفا
الأول:التمثل العاطفي	٠,٦١٤	٠,٧١٩	٨١	٠,٧٨
الثاني: الضمير	٠,٦٨٩	٠,٦٥١	٠,٨٧	٠,٨١
الثالث: ضبط النفس	٠,٦٩٦	٠,٧٤٣	٠,٧٩	٠,٧٩
الرابع: الاحترام	٠,٧١٩	٠,٧٤٤	٠,٨٥	٠,٨٠
الخامس: اللطف	٠,٧١٣	٠,٦٩١	٠,٨٨	٠,٨٤
السادس: التسامح	٠,٧١٥	٠,٧١٩	٠,٩٠	٠,٨٣
السابع: العدل	٠,٦٩٩	٠,٧٣١	٠,٨٠	٠,٧٨
الكلية	٠,٨٣٣	٠,٩٢٢	٠,٩٠	٠,٨٨

يلاحظ من الجدول أعلاه أن معامل الاستقرار لإعادة التطبيق عند مقبولة لجميع الأبعاد، أما معامل الاتساق الداخلي لكرونباخ ألفا فقد كان، أيضاً، مقبولاً لجميع الأبعاد، ويمكن اعتبارها مقبولة لغايات هذه الدراسة.

طريقة تصحيح مقياس الذكاء الأخلاقي

تمّ استخراج درجات الأفراد على مقياس الذكاء الأخلاقي بدلالة سلم الإستجابة على الفقرة بتقسيم الدرجة الكلية على عدد الفقرات، ولتصحيح المقياس وتحليل النتائج فقد أُعتمد المعيار التالي للحكم على مستوى الذكاء الأخلاقي: إذ تحسب درجة الذكاء الأخلاقي عن طريق جمع درجات الطلبة على مفردات المقياس الإيجابية، بحيث تتراوح الدرجات على المقياس ككل بين (٦٩ – ٢٠٧)،

كما تم حساب الدرجات بين (١–٣)، أي بطول (٢) وبقسمته على عدد الفئات (٣) فإن طول الفئة = (٠,٦٧)، وذلك أن سلّم الإجابة هو سلّم ثلاثي، بحيث يُعدُّ الذكاء الأخلاقي مرتفعاً إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو الفقرة يزيد عن(٢,٣٣)، أما إذا كان بين(١,٦٧ – ٢,٣٣) فهو متوسط، وإذا كان أقل من (١,٦٧) فهو يعتبر منخفضاً، هذا ليتم اعتمادها لاحقاً في المعالجات الإحصائية، وتحديد إن كانت الاختلافات بين الطلبة والمجموعات دالّة إحصائيا أم لا، وكذلك في حساب معاملات الصدق والثبات للمقياس.

مقياس الدعم الاجتماعي المُدرك

وبعد تعريف مفهوم الدعم الاجتماعي وتحديد أبعاده الثلاثة تم اختيار الفقرات المناسبة لكل بعد من الأبعاد والتي تعبر عنه، على أن تكون صياغة الفقرات مناسبة للبعد، وأيضاً واضحة ويمكن فهمها من قبل طلبة الصف العاشر، ثم تمّ تحديد نوع الاستجابة، ويحسب خمس درجات لكبيرة جداً، ويحسب أربع درجات لكبيرة، ويحسب ثلاث درجات لمتوسطةً، ودرجتين لقليلة، ودرجة واحدة لقليلة جداً. وقد تم استخدام المقياس المطوّر من قبل أبو غزال(٢٠٠٩)، والمكون من (٢٥) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي(دعم الوالدين، ودعم المعلمين ، ,دعم الزملاء)، وتمثّل هذه الأبعاد الفقرات الآتية :

البعد الأول: دعم الوالدين، وتمثّله الفقرات (١ – ١٠).

البعد الثاني: دعم المعلمين، وتمثّله الفقرات (١١ – ١٨).

البعد الثالث: دعم الزملاء، وتمثّله الفقرات (١٩ – ٢٥).

دلالات صدق و ثبات مقياس الدعم الاجتماعي المُدرك

اولاً صدق المقياس

بعد الاطلاع على عدد من المقاييس تم تطوير مقياس الدعم الاجتماعي من قِبَل أبو غزال فقد قام باستخراج دلالات صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على خمسة محكمين من المختصين في علم النفس التربوي بجامعة اليرموك، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٠,٨٠) كمعيار لقبول الفقرة، وفي الدراسة الحالية تم التحقق من صدق البناء من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت (٤٠) طالباً من خارج أفراد عينة الدراسة، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٢٠%) كمعيار لقبول الفقرة وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة(٠,٠١)، ثم قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين الدرجة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في الجدول (٥).

جدول ٥ : معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	البعد: دعم الوالدين	رقم الفقرة	البعد: دعم المعلمين	رقم الفقرة	البعد: دعم الزملاء
١	,٦٩٤	١١	,٨٨٢	٢٠	,٧٣٤
٢	,٧٨٧	١٢	,٨٠١	٢١	,٤٧٧
٣	,٦٧٤	١٣	,٤٢٠	٢٢	,٩٠٥
٤	,٧٥٣	١٤	,٨٩١	٢٣	,٧٨٣
٥	,٧٠٤	١٥	,٥٥٧	٢٤	,٦٦١
٦	,٧٤٩	١٦	,٥٨٠	٢٥	,٧٢٩
٧	,٧٩٢	١٧	,٨٤٤		
٨	,٥٧٢	١٨	,٦٧٧		
٩	,٧٩٣	١٩	,٧١٤		
١٠	,٤٩٠				

يلاحظ من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط كانت إيجابية، حيث بلغت معاملات الارتباط بين (٩٠٥,–٤٢٠,) وهذا يدل تمتع على فقرات المقياس بمعاملات ارتباط مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية، لذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.
وعند حساب معاملات الارتباط لأبعاد الدعم الاجتماعي، أي معاملات الارتباط بين كل بعد والمقياس الكلي فقد كانت: لبعد دعم الوالدين (٧١١,)، ولبعد دعم المعلمين (٥٤٠,)، ولبعد دعم الزملاء (٦٥,)، وهي جميعها معاملات مقبولة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ويتضح ذلك بالجدول (٦).

جدول ٦ :معامل الارتباط بين كل بعد والمقياس الكلي

البعد	البعد الاول	البعد الثاني	البعد الثالث	الكلي
الأول: دعم الوالدين		,٥١٤	,٦٢٠	,٧١١
الثاني: دعم الزملاء			,٤٥٥	,٥٤٠
الثالث: دعم المعلمين				,٦٥

ثانياً: ثبات المقياس

قام أبوغزال بالتحقق من ثبات المقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (٤٢٠) طالباً و طالبة توزعت على (٢١٢) طالب و (٢٠٨) طالبه من الصف السابع وحتى الصف العاشر، وتم حساب الاتساق الداخلي حسب معادلة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) وبلغ معامل الاتساق الداخلي للمقياس ككل (٠,٩٥)، ولمجال دعم الوالدين (٠,٨٩)، ولمجال دعم الزملاء (٠,٩١)، ولمجال دعم المعلمين (٠,٨٢) وهي مؤشرات عالية للثبات. وفي الدراسة الحالية تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتي معامل كرونباخ ألفا وإعادة تطبيق المقياس، وقد تم تطبيق

المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالبة من خارج عينة الدراسة، وبعد مضيّ أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها من الطلاب، ثم تم حساب معاملات الثبات عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وقد كانت القيم كما تتضح في الجدول (٧).

جدول ٧: معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي والإعادة

الأبعاد	معاملات الاستقرار	
	إعادة التطبيق	كرونباخ ألفا
الأول: دعم الوالدين	٠,٧٨	٠,٨٩
الثاني: دعم المعلمين	٠,٨٥	٠,٨٢
الثالث: دعم الزملاء	٠,٩٥	٠,٩١
الكلية	٠,٨٦	٠,٦٩

ويلاحظ من الجدول أن معامل الاتساق الداخلي لكرونباخ ألفا كان مقبول عند مستوى دلالة (٠,٠١) لجميع الأبعاد، ويمكن اعتبارها مقبولاً لغايات هذه الدراسة.

طريقة تصحيح مقياس الدعم الاجتماعي المُدرك

في الدراسة الحالية تم اعتماد المعيار التالي للحكم على مستوى الدعم الاجتماعي عند تصحيح المقياس: تحسب درجة الدعم الاجتماعي عن طريق جمع درجات الطلبة على مفردات المقياس، إذ تتراوح الدرجات على المقياس ككل بين (٢٥- ١٢٥) وتعبر الدرجة المرتفعة على المقياس عن ارتفاع الدعم الاجتماعي للطلبة، وتعبر الدرجة المنخفضة على المقياس عن انخفاض الدعم الاجتماعي للطلبة، كما يعتبر الدعم إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو الفقرة أكثر من(٣,٦٦) مرتفعة، وتُعدُّ من (٢,٣٤ – ٣,٦٦) متوسطة، وإذا كانت أقل من (٢,٣٣) فهي منخفضة، وذلك

على اعتبار أن سلّم الإجابة يتراوح بين (١-٥) درجات، أي بطول (٤) وبقسمته على(٣) عدد الفئات المطلوبة، فإن طول الفئة الواحدة هو = (١,٣٣). ثم إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة لمعرفة إن كانت الفروقات بين الطلبة في الدعم الاجتماعي دالّة إحصائياً أم لا، وكذلك في احتساب معامل الثبات للمقياس.

إجراءات الدراسة

سارت اجراءات الدراسة وفق الخطوات الآتية:

١- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها: إذ قام الباحث باختيار العينة من عشرين مدرسة حكومية تابعة لمديرية التربية والتعليم في البادية الشمالية الشرقية، عشرة منها ذكور، وعشرة منها إناث والتي تم اختيارها بشكل عشوائي، وحسب تعاون الإدارات في كلً منها

٢- توفير أدوات الدراسة والتأكد من صدقهما وثباتهما. لمديرية التربية والتعليم

٣- توزيع الأداتين على أفراد العينة: فقد تم تطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي ومقياس الدعم الاجتماعي على الطلبة، إذ تم أولاً توزيع مقياس الذكاء الأخلاقي على الطلبة مع تقديم التعليمات اللازمة للتطبيق الصحيح للمقياس، والتأكيد عليهم بضرورة التعبير عن ما يناسبهم حقيقةً وما هو موجود لديهم دون التحسين أو حتى التقليل من مستواهم الأخلاقي، وكانت عملية الإجابة على الاستبانة تستغرق من (٢٠-٣٠) دقيقة للطالب الواحد، ثم تم توزيع مقياس الدعم الاجتماعي عليهم وبالتأكيد عليهم بضرورة التعبير عن ما يناسبهم حقيقةً وما هو موجود لديهم دون التحسين أو حتى التقليل من الدعم الاجتماعي، وكانت عملية الإجابة على الاستبانة تستغرق من (١٠-١٥) دقيقة للطالب الواحد.

٤– تفريغ البيانات وإجراء المعالجة الإحصائية للحصول على النتائج وتحقيق أهداف الدراسة: فقد تم احتساب درجة كل طالب على مقياس الذكاء الأخلاقي، واحتساب درجة كل طالب على مقياس الدعم الاجتماعي ، ثم احتساب معامل الارتباط لدرجات الطلبة على المقياسين، وذلك للتعرف على العلاقة بين مستوى الذكاء الأخلاقي للطالب ومستوى الدعم الاجتماعي.

٥ – تصميم الدراسة والمعالجة الاحصائية: للإجابة عن اسئلة الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يهتم بوصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي ومن ثم التعبير عنها بشكل كمي، ولدراسة العلاقة بين المتغيرات موضوع الدراسة فقد تم استخدام معامل الارتباط بيرسون.

المعالجة الإحصائية

وللإجابة عن اسئلة الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةٍ (SPSS)؛ حيث تم استخراج (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية) للإجابة عن السؤال الأول والسؤال الثاني بالإضافة الى معامل الارتباط بيرسون للإجابة عن السؤال الثالث.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها بعد معالجة البيانات إحصائياً وتحليل النتائج.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى أفراد الدراسة بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (٨) ذلك.

جدول ٨: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي مرتبة تنازلياً.

الرقم	النمط	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٥	اللطف	٥٠٠	٢,٣٧	٠,٣٥	١	مرتفع
١	التمثل العاطفي	٥٠٠	٢,٣١	٠,٣٠	٢	متوسط
٦	التسامح	٥٠٠	٢,٣٠	٠,٣٤	٣	متوسط
٧	العدل	٥٠٠	٢,٢٢	٠,٢٩	٤	متوسط
٨	الضمير	٥٠٠	٢,١٩	٠,٤٣	٥	متوسط
٤	الاحترام	٥٠٠	٢,١٨	٠,٢٥	٦	متوسط
٣	ضبط النفس	٥٠٠	٢,٠٥	٠,٣٧	٧	متوسط
الذكاء الاخلاقي		٥٠٠	٢,٢٣	٠,١٥		متوسط

يتضح من الجدول (٨) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان متوسطا، إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٢٣) وانحراف معياري (٠,١٥) ، وجاء في الرتبة الأولى مجال: " اللطف " بمتوسط حسابي (٢,٣٧) وانحراف معياري (٠,٣٠) وجاء في الرتبة الثانية مجال" التمثل العاطفي " بمتوسط حسابي (٢,٣١) وانحراف معياري (٠,٣٠) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الاخيرة مجال: " ضبط النفس" بمتوسط حسابي (٢,٠٥) وانحراف معياري (٠,٣٧) وبمستوى متوسط. أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

مجال اللطف

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لفقرات هذا المجال، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول ٩ : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال اللطف مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٤٦	أنتبه لسلوك الآخرين الذي ينم عن لطفهم وعطفهم.	٢,٤٧	٠,٦٠	١	مرتفع
٤٤	أتقرب من الشخص الحزين واخفف عنه.	٢,٤٦	٠,٧٣	٢	مرتفع
٤٣	أبتعد عن المشاركة فى السخرية او الحاق الأذى بالآخرين.	٢,٤٣	٠,٦٧	٣	مرتفع
٤١	أعمل ما بوسعي لتخفيف خوف الآخرين وآلامهم.	٢,٣٥	٠,٧٢	٤	مرتفع
٤٢	أعمل على تلبية حاجات الآخرين قدر استطاعتي.	٢,٣٥	٠,٦٩	٥	مرتفع
٣٩	أساعد الآخرين وأعمل على راحتهم دون ان اتوقع شيئاً بالمقابل.	٢,٣٤	٠,٦٧	٦	مرتفع
٤٠	أعامل الحيوانات بلطف وأرفق بها.	٢,٣٤	٠,٧٤	٧	مرتفع
٤٥	أشعر بمتعة عند تقديم المساعدة للاخرين.	٢,٣٢	٠,٧٣	٨	متوسط
٤٨	أشارك الآخرين فى ممتلكاتى دون أن يطلب منى ذلك.	٢,٣٢	٠,٧٥	٩	متوسط
٤٧	اقف بجانب من يتعرض للظلم.	٢,٣١	٠,٧٧	١٠	متوسط
الدرجة الكلية		٢,٣٧	٠,٣٥		متوسط

يلاحظ من الجدول (٩) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال اللطف كان مرتفعا، إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٣٧) وانحراف معياري (٠,٣٥)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٢,٤٧-٢,٣٠)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٤٦) التي تنص على:" أنتبه لسلوك الآخرين الذي ينم عن لطفهم وعطفهم "، بمتوسط حسابي (٢,٤٧) وانحراف معياري (٠,٦٠) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (٤٤) التي تنص على: " أتقرب من الشخص الحزين وأخفف عنه " بمتوسط حسابي (٢,٤٦) وانحراف معياري (٠,٧٣) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (٤٨) التي تنص على: " أشارك الآخرين في ممتلكاتي دون أن يطلب مني ذلك " بمتوسط حسابي (٢,٣٢) وانحراف معياري (٠,٧٥)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (٤٧) التي تنص على:" أقف بجانب من يتعرض للظلم " بمتوسط حسابي (٢,٣١) وانحراف معياري (٠,٧٧) وبمستوى متوسط.

مجال التمثل العاطفي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لفقرات هذا المجال، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول ١٠: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال التمثل العاطفي مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٥	أغيث المحتاج قدر استطاعتي.	٢,٥٣	٠,٦٦	١	مرتفع
٩	أحاول فهم وجهات نظر الآخرين.	٢,٥٢	٠,٧٢	٢	مرتفع
٨	اتعامل مع الآخرين بكل اهتمام.	٢,٤١	٠,٦٢	٣	مرتفع
١	أحرص على زيارة أقاربي.	٢,٣٩	٠,٧٠	٤	مرتفع
٤	أبدي حساسية تجاه حاجات الآخرين ومشاعرهم.	٢,٣٥	٠,٦٥	٥	مرتفع
٣	أتألم لأنين المرضى.	٢,٢١	٠,٦٨	٦	متوسط
٦	استجيب لأحاسيس الآخرين مبديا رد فعل مناسب.	٢,٢١	٠,٧٢	٧	متوسط
٢	أشعر بأنني قريب من الناس ولدي الكثير من المشاعر تجاه الآخرين.	٢,١٩	٠,٧٨	٨	متوسط
٧	أبكي لبكاء شخص آخر.	٢,١٧	٠,٧٠	٩	متوسط
١٠	أستطيع معرفة مشاعر الآخرين دون أن يعلنوا عنها	٢,٠٣	٠,٧٨	١٠	متوسط
	الدرجة الكلية	٢,٣١	٠,٣٠		متوسط

يلاحظ من الجدول (١٠) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال التمثل العاطفي كان متوسطا، إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٣١) وانحراف معياري (٠,٣٠)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٢,٥٣-٢,٠٣)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٥) التي تنص على:" أغيث المحتاج قدر استطاعتي "، بمتوسط حسابي (٢,٥٣) وانحراف معياري (٠,٦٦) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (٩) التي تنص على: " أحاول فهم وجهات نظر الآخرين " بمتوسط حسابي (٢,٥٢) وانحراف معياري (٠,٧٢) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (٧) التي تنص على: " أبكي لبكاء شخص آخر " بمتوسط حسابي (٢,١٧) وانحراف معياري (٠,٧٠)، وبمستوى متوسط،

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (١٠) التي تنص على:" أستطيع معرفة مشاعر الآخرين دون ان يعلنوا عنها صراحة " بمتوسط حسابي (٢,٠٣) وانحراف معياري (٠,٧٨) وبمستوى متوسط.

مجال التسامح

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لفقرات هذا المجال، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول ١١: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال التسامح مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٥١	لا أحتمل أهانة أحد أمامي.	٢,٣٧	٠,٧١	١	مرتفع
٥٦	أتقبل بصدر رحب ما يراه الآخرون فيّ من عيوب.	٢,٣٦	٠,٧٠	٢	مرتفع
٤٩	أتقبل الآخرين دون الالتفات الى دينهم أوجنسهم أوعرقهم.	٢,٣٣	٠,٧٤	٣	متوسط
٥٣	أتمنى الخير حتى لمن أكرهه.	٢,٣٢	٠,٨٢	٤	متوسط
٥٥	أدعو للناس بالسعادة والتوفيق.	٢,٣٢	٠,٧١	٥	متوسط
٥٢	لا أحقد على أحد أبدا.	٢,٣٠	٠,٨١	٦	متوسط
٥٨	قد أتنازل عن بعض حقوقي في سبيل التسامح مع شخص.	٢,٢٩	٠,٧١	٧	متوسط
٥٠	أتقبل كل ما هو جديد وأنفتح عليه.	٢,٢٧	٠,٧٨	٨	متوسط
٥٤	ألتمس العذر لمن اخطأ بحقي.	٢,٢٧	٠,٧٣	٩	متوسط
٥٧	أحرص على اظهار الصفات الايجابية لدى من اتعامل معهم.	٢,١٧	٠,٧١	١٠	متوسط
	الدرجة الكلية	٢,٣٠	٠,٣٤		متوسط

يلاحظ من الجدول (١١) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال التسامح كان متوسطا إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٣٠) وانحراف معياري (٠,٣٤)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٢,٣٧-٢,١٧)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٥١) التي تنص على:" لا أحتمل إهانة أحد أمامي "، بمتوسط حسابي (٢,٣٧) وانحراف معياري (٠,٧١) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (٥٦) التي تنص على: " أتقبل بصدر رحب ما يراه الاخرون فيّ من عيوب " بمتوسط حسابي (٢,٣٦) وانحراف معياري (٠,٧٠) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (٥٤) التي تنص على: " ألتمس العذر لمن أخطأ بحقي " بمتوسط حسابي (٢,٢٧) وانحراف معياري (٠,٧٣)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (٥٧) التي تنص على" أحرص على إظهار الصفات الايجابية لدى من اتعامل معهم " بمتوسط حسابي (٢,١٧) وانحراف معياري (٠,٧١) وبمستوى متوسط.

مجال العدل

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لفقرات هذا المجال، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول ١٢:المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال العدل مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٦٧	أوضح للاخرين قواعد السلوك عندي.	٢,٣٢	٠,٦٩	١	متوسط
٥٩	لا أفضل مصلحتي على مصلحة الجماعة.	٢,٢٩	٠,٧٣	٢	متوسط
٦٤	أعامل الآخرين بشكل متماثل دون تحيز.	٢,٢٨	٠,٦٥	٣	متوسط
٦٦	أتفهم حقوق الآخرين وأعمل على تلبيتها.	٢,٢٨	٠,٦٧	٤	متوسط
٦٨	لا أصدر أحكاما على الناس دون التعامل معهم.	٢,٢٦	٠,٦٨	٥	متوسط
٦١	الوم الآخرين عند إهمالهم بواجباتهم.	٢,٢٢	٠,٧٢	٦	متوسط
٦٣	احرص على سماع وجهات نظر الآخرين قبل اصدار حكمي عليهم.	٢,٢١	٠,٦٧	٧	متوسط
٦٥	أعمل على حل مشكلات الآخرين دون التسبب في ايذاء أحداً.	٢,٢١	٠,٧١	٨	متوسط
٦٢	أحث الناس على تلبية احتياجات الآخرين خاصة الأساسية.	٢,١٦	٠,٧٠	٩	متوسط
٦٠	يهمني أن يعاملني الاخرون كما يعاملني زملائي.	٢,١٢	٠,٧١	١٠	متوسط
	الدرجة الكلية	٢,٢٢	٠,٢٩		متوسط

يلاحظ من الجدول (١٢) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال العدل كان متوسطا، إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٢٢) وانحراف معياري (٠,٢٩)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٢,٣٢– ٢,١٢)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٦٧) التي تنص على:" أوضح للآخرين قواعد السلوك عندي "، بمتوسط حسابي (٢,٣٢) وانحراف معياري (٠,٦٩) وبمستوى متوسط ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (٥٩) التي تنص على: " لا أفضل مصلحتي على مصلحة الجماعة " بمتوسط حسابي (٢,٢٩) وانحراف معياري (٠,٧٣) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (٦٢) التي تنص

على: " أحث الناس على تلبية احتياجات الآخرين خاصة الاساسية " بمتوسط حسابي (٢,١٦) وانحراف معياري (٠,٧٠)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (٦٠) التي تنص على:" يهمني أن يعاملني الاخرون كما يعاملني زملائي " بمتوسط حسابي (٢,١٢) وانحراف معياري (٠,٧١) وبمستوى متوسط.

مجال الضمير

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لفقرات هذا المجال، والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول ١٣ :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال الضمير مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
١٤	أدرك نتائج السلوك غير المناسب الذي أقوم به.	٢,٣٦	٠,٦٨	١	مرتفع
١٢	لدي القدرة على تحديد أخطائي وأسبابها.	٢,٢٤	٠,٧٢	٢	متوسط
١٥	أحمل نفسي مسؤولية أخطائي بدلا من لوم الآخرين.	٢,٢٣	٠,٧٣	٣	متوسط
١٣	لا أحتاج إلى إن يذكرني الآخرون بفعل الصواب.	٢,٢٢	٠,٧٢	٤	متوسط
١١	أعترف بأخطائي وأعتذر لمن أخطأت بحقه.	٢,١٨	٠,٧١	٥	متوسط
١٩	أتصرف بطريقة صحيحة سواء كان أمام الآخرين او في غيابهم.	٢,١٨	٠,٧٦	٦	متوسط
١٧	أميز الأعمال الصالحة من غيرها.	٢,١٥	٠,٦٤	٧	متوسط
١٨	أقوم بتصحيح أخطائي.	٢,١٢	٠,٦٣	٨	متوسط
١٦	أشعر بالخجل والذنب إذا ما اقترفت عملا مشينا.	٢,٠٤	٠,٦٨	٩	متوسط
	الدرجة الكلية	٢,١٩	٠,٤٣		متوسط

يلاحظ من الجدول (١٣) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال الضمير كان متوسطا، إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,١٩) وانحراف معياري (٠,٤٣)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين: المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٢,٣٦-٢,٠٤)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (١٤) التي تنص على:" إدرك نتائج السلوك غير المناسب الذي أقوم به"، بمتوسط حسابي (٢,٣٦) وانحراف معياري (٠,٦٨) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (١٢) التي تنص على: " لدي القدرة على تحديد أخطائي وأسبابها " بمتوسط حسابي (٢,٢٤) وانحراف معياري (٠,٧٢) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (١٨) التي تنص على: " أقوم بتصحيح أخطائي " بمتوسط حسابي (٢,١٢) وانحراف معياري (٠,٦٣)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (١٦) التي تنص على:" أشعر بالخجل والذنب إذا ما اقترفت عملا مشينا " بمتوسط حسابي (٢,٠٤) وانحراف معياري (٠,٦٨) وبمستوى متوسط.

مجال الاحترام

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لفقرات هذا المجال، والجدول (١٤) يوضّح ذلك.

جدول ١٤: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال الاحترام مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٢٩	أتقبل الناس المختلفين عني كالمعاقين وأرحب بالتعامل	٢,٣٤	٠,٥٥	١	مرتفع
٣١	أعامل الناس كما أحب أن يعاملوني.	٢,٣٢	٠,٦٩	٢	متوسط
٣٤	عندما انصت إلى الآخرين أظهر احترامي لهم.	٢,٣٠	٠,٥٧	٣	متوسط
٣٠	أعامل الناس باحترام بغض النظر عن معتقداتهم.	٢,٢٦	٠,٧٢	٤	متوسط
٣٣	أحافظ على ممتلكات الآخرين كأنها ممتلكاتي.	٢,١٩	٠,٥٢	٥	متوسط
٣٨	أبتعد عن استخدام الألفاظ البذيئة عند تعاملي مع الآخرين.	٢,١٧	٠,٦٨	٦	متوسط
٣٢	أحترم خصوصية الآخرين.	٢,١٣	٠,٥٥	٧	متوسط
٣٧	أبتعد عن نقل الأحاديث السيئة بين الناس.	٢,٠٤	٠,٥٢	٨	متوسط
٣٥	أستخدم عبارات مؤدبة في تخاطبي مع الآخرين.	٢,٠٢	٠,٥٥	٩	متوسط
٣٦	أعطي من هو أكبر مني سنا الأولوية في الحديث والجلوس.	٢,٠١	٠,٥٢	١٠	متوسط
	الدرجة الكلية	٢,١٨	٠,٢٥		متوسط

يلاحظ من الجدول (١٤) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال الاحترام كان متوسطا، إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,١٨) وانحراف معياري (٠,٢٥)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين: المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٢,٣٤- ٢,٠١)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٢٩) التي تنص على" اتقبل الناس المختلفين عني كالمعاقين وأرحب بالتعامل معهم "، بمتوسط حسابي (٢,٣٤) وانحراف معياري (٠,٥٥) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (٣١) التي تنص على: " أعامل الناس كما احب ان يعاملوني " بمتوسط حسابي (٢,٣٢) وانحراف معياري (٠,٦٩) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (٣٥) التي تنص على: " أستخدم عبارات مؤدبة في تخاطبي مع الآخرين

" بمتوسط حسابي (٢,٠٢) وانحراف معياري (٠,٥٥)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (٣٦) التي تنص على" أعطي من هو أكبر مني سنا الأولوية في الحديث والجلوس " بمتوسط حسابي (٢,٠١) وانحراف معياري (٠,٥٢) وبمستوى متوسط.

مجال ضبط النفس

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لفقرات هذا المجال، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول ١٥: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال ضبط النفس مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٢٣	أضبط أعصابي عندما يستفزني الآخرون.	٢,١٩	٠,٧٤	١	متوسط
٢١	أحترم الآخرين وأتحدث عندما يسمح لي.	٢,١٧	٠,٦٩	٢	متوسط
٢٤	أعرف ما أريده بالضبط.	٢,١٣	٠,٧٠	٣	متوسط
٢٠	أستمع إلى الآخرين دون مقاطعة.	٢,٠٧	٠,٧٤	٤	متوسط
٢٢	لدي القدرة على التحكم بحاجاتي ورغباتي دون مساعدة.	٢,٠٣	٠,٧٣	٥	متوسط
٢٧	أتراجع بسهولة عن أخطائي.	٢,٠١	٠,٨٠	٦	متوسط
٢٦	نادرا ما أعمل دون تفكير أو أتصرف بتهور.	٢,٠٠	٠,٧٨	٨	متوسط
٢٨	أستطيع ان أعدل من سلوكي إذا شعرت أني أتجه نحو الخطأ.	١,٩٥	٠,٧١	٩	متوسط
٢٥	لا أضرب من يقدم على أيذائي.	١,٨٧	٠,٧٨	١٠	متوسط
	الدرجة الكلية	٢,٠٥	٠,٣٧		متوسط

يلاحظ من الجدول (١٥) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لمجال ضبط النفس كان متوسطا، إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٠٥) وانحراف معياري (٠,٣٧)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٢,١٩- ١,٨٧)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٢٣) التي تنص على:" أضبط أعصابي عندما يستفزني الآخرون "، بمتوسط حسابي (٢,١٩) وانحراف معياري (٠,٧٤) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (٢١) التي تنص على: " أحترم الآخرين وأتحدث عندما يسمح لي " بمتوسط حسابي (٢,١٧) وانحراف معياري (٠,٦٩) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (٢٨) التي تنص على: " أستطيع أن أعدل من سلوكي إذا شعرت إني أتجه نحو الخطأ " بمتوسط حسابي (١,٩٥) وانحراف معياري (٠,٧١)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (٢٥) التي تنص على": لا أضرب من يقدم على إيذائي " بمتوسط حسابي (١,٨٧) وانحراف معياري (٠,٧٨) وبمستوى متوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء للطلبة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (١٦) ذلك.

جدول ١٦: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء مرتبة تنازلياً.

الرقم	النمط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
١	دعم الوالدين	٣,٨١	٠,٦٩	١	مرتفع
٣	دعم الزملاء	٣,٢٥	٠,٧٧	٢	متوسط
٢	دعم المعلمين	٢,٩٤	١,٠١	٣	متوسط
الدعم الاجتماعي		٣,٣٧	٠,٤٦		متوسط

يلاحظ من الجدول (١٦) أن مستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء كان متوسطا، إذ بلغ متوسطه الحسابي (٣,٣٧) وانحراف معياري (٠,٤٦)، وجاء في الرتبة الأولى مجال: " دعم الوالدين " بمتوسط حسابي (٣,٨١) وانحراف معياري (٠,٦٩)، وبمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الثانية مجال:" دعم الزملاء " بمتوسط حسابي (٣,٢٥) وانحراف معياري (٠,٧٧) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الاخيرة مجال:" دعم المعلمين" بمتوسط حسابي (٢,٩٤) وانحراف معياري (١,٠١) وبمستوى متوسط.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

مجال دعم الوالدين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الدعم الاجتماعي المقدم من الوالدين لفقرات هذا المجال، والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول ١٧: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الوالدين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٤	يعاملني والدي كشخص له اعتبار أو أهمية.	٣,٩٦	٠,٨٦	١	مرتفع
٢	يريد والدي الاستماع فعلا لمشاكلي.	٣,٨٩	٠,٨٨	٢	مرتفع
٧	يظهر لي والدي أخطائي بلطف.	٣,٨٥	٠,٩٤	٣	مرتفع
٨	يساعدي والدي في اتخاذ القرارات الخاصة بي.	٣,٨٣	٠,٨٨	٤	مرتفع
٩	يعبر والديّ عن فخرهما بي.	٣,٨٣	٠,٨٤	٥	مرتفع
٥	يحبني والدي كما أنا.	٣,٨١	٠,٩٦	٦	مرتفع
١	يفهمني والدي جيدا.	٣,٧٧	١,٠٦	٧	مرتفع
١٠	يساعدني والديّ في الإجابة عن التساؤلات التي تحيرني.	٣,٧٤	١,٠٤	٨	مرتفع
٣	لا يهتم والدي فعلا بمشاعري.	٣,٧٠	١,٠٣	٩	مرتفع
٦	يشعرني والدي بأهمية أعمالي وتصرفاتي.	٣,٦٩	١,٠٥	١٠	مرتفع
	الدرجة الكلية	٣,٨١	٠,٦٩		مرتفع

يلاحظ من الجدول (١٧) أن مستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الوالدين كان مرتفعا إذ بلغ متوسطه الحسابي (٣,٨١) وانحراف معياري (٠,٦٩)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى المرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٩٦- ٣,٦٩)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٤) التي تنص على:" يعاملني والدي كشخص له اعتبار او أهمية "، بمتوسط حسابي (٣,٩٦) وانحراف معياري (٠,٨٦) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (٢) التي تنص على " يريد والدي الاستماع فعلا لمشاكلي" بمتوسط حسابي (٣,٨٩) وانحراف معياري (٠,٨٨) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (٣) التي تنص على" لا يهتم والدي فعلا بمشاعري " بمتوسط حسابي (٣,٧٠) وانحراف معياري (١,٠٣)، وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الاخيرة

الفقرة (٦) التي تنص على" يشعرني والدي بأهمية أعمالي وتصرفاتي " بمتوسط حسابي (٣,٦٩) وانحراف معياري (١,٠٥) وبمستوى مرتفع.

مجال دعم المعلمين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الدعم الإجتماعي المقدم من المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول ١٨: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الدعم الإجتماعي المقدم من المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
١٩	يساعدني معلمي عندما أواجه مشكلة ما.	٣,٤٠	١,١٥	١	متوسط
٢٤	يعاملني معلمي كإنسان له اهمية واعتبار.	٣,٣٥	٠,٩١	٢	متوسط
٢٥	يقدم لي معلمي نصائح مفيدة.	٣,٣٢	٠,٨٧	٣	متوسط
٢٢	لا يعاملني معلمي بعدالة.	٣,٢٠	١,١٢	٤	متوسط
٢٣	يهتم معلمي بي عندما أكون في حالة سيئة.	٣,٢٠	١,٠٦	٥	متوسط
٢٠	يساعدني معلمي على إنجاز افضل ما لدي.	٣,١٩	١,١٣	٦	متوسط
٢١	يهتم معلمي بي.	٣,١٢	١,١٢	٧	متوسط
	الدرجة الكلية	٣,٢٥	٠,٧٧		متوسط

يلاحظ من الجدول (١٨) أن مستوى الدعم الإجتماعي المقدم من المعلمين كان متوسطا إذ بلغ متوسطه الحسابي (٣,٢٥)، وانحراف معياري (٠,٧٧)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى المتوسط ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٤٠– ٣,١٢)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (١٩) التي تنص على:" يساعدني معملي عندما أواجه مشكلة ما "، بمتوسط حسابي (٣,٤٠)، وانحراف معياري (١,١٥) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (٢٤) التي تنص

علـى: " يعـاملني معلمـي كإنسـان لـه أهميـة واعتبـار " بمتوسـط حسـابي (٣,٣٥) وانحـراف معيـاري (٠,٩١) وبمسـتوى متوسـط ، وجـاءت فـي الرتبـة قبـل الاخيـرة الفقـرة (٢٠) التـي تـنص علـى " يساعدني معلمي على إنجاز أفضل ما لدي " بمتوسط حسابي (٣,١٩) وانحراف معياري (١,١٣)، وبمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبـة الاخيرة الفقرة (٢١) التي تنص علـى:" يهتم معلمـي بـي " بمتوسط حسابي (٣,١٢)، وانحراف معياري (١,١٢) وبمستوى متوسط.

مجال دعم الاصدقاء

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء لفقرات هذا المجال، والجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول ١٩: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الاصدقاء مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
١٣	لدي أصدقاء حميمون يتفهمونني فعلا.	٣,٢٠	١,٣٣	١	متوسط
١١	لدي زملاء أحبهم كما هم.	٣,١٨	١,١٥	٢	متوسط
١٢	لدي أصدقاء حميمون اتحدث إليهم عما يزعجني.	٣,١٢	١,٢٢	٣	متوسط
١٦	لدي أصدقاء حميمون يستمعون فعلا لما اقول.	٢,٩٤	١,٤٤	٤	متوسط
١٧	ليس لدي صديق حميم يهتم بمشاعري.	٢,٨٦	١,٤١	٥	متوسط
١٨	يساعدني معملي عندما أتضايق وأنزعج.	٢,٧٧	١,٢٤	٦	متوسط
١٤	ينتبه زملائي إلى ما أقول.	٢,٧٥	١,٢٤	٧	متوسط
١٥	لدي اصدقاء حميمون أحب أن اقضي معهم بعضا من	٢,٦٦	١,٢٠	٨	متوسط
	الدرجة الكلية	٢,٩٤	١,٠١		متوسط

يلاحظ من الجدول (١٩) أن مستوى الدعم الإجتماعي المقدم من الاصدقاء كان متوسطا إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٩٤) وانحراف معياري (١,٠١)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى المتوسط ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٢٠– ٣,١٢)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (١٣) التي تنص على:" لدي أصدقاء حميمون يتفهمونني فعلا "، بمتوسط حسابي (٣,٢٠) وانحراف معياري (١,٣٣) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (١١) التي تنص على: " لدي زملاء أحبهم كما هم " بمتوسط حسابي (٣,١٨) وانحراف معياري (١,١٥) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (١٤) التي تنص على: " ينتبه زملائي إلى ما أقول " بمتوسط حسابي (٢,٧٥) وانحراف معياري (١,٢٤)، وبمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (١٥) التي تنص على" لدي أصدقاء حميمون أحب أن أقضي معهم بعضا من وقتي " بمتوسط حسابي (٢,٦٦) وانحراف معياري (١,٢٠) وبمستوى متوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:"هل هناك علاقة بين مستوى الدعم الإجتماعي و مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين مستوى الدعم الإجتماعي و مستوى الذكاء الأخلاقي باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (٢٠) يبين هذه النتائج.

جدول ٢٠: قيم معامل الارتباط بين مستوى الدعم الإجتماعي و مستوى الذكاء الأخلاقي باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

المجال		دعم الوالدين	دعم المعلمين	دعم الزملاء	الدعم الاجتماعي
التمثل العاطفي	معامل الارتباط	٠,٠٢٠	٠,٠٩٦*	٠,٠٠٥	٠,٠٧٧
	مستوى الدلالة	٠,٦٤٨	٠,٠٣١	٠,٩١٤	٠,٠٨٤
الضمير	معامل الارتباط	٠,٢١٤**	,٢٠١**	٠,١٦٥**	٠,٠٩٠*
	مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٤٤
ضبط النفس	معامل الارتباط	٠,١١٩**	٠,٠٥٦	٠,١٩٧**	٠,٠١٨
	مستوى الدلالة	٠,٠٠٨	٠,٢١٥	٠,٠٠٠	٠,٦٩٥
الاحترام	معامل الارتباط	٠,٠٦٥	٠,٠٢٢	٠,٠٥١	٠,٠٤٧
	مستوى الدلالة	٠,١٤٧	٠,٦٢١	٠,٢٥٨	٠,٢٩١
اللطف	معامل الارتباط	٠,٠٠٥	٠,٠٢١	٠,٠٣٧	٠,٠٣٥
	مستوى الدلالة	٠,٩١٣	٠,٦٤	٠,٤٠٧	٠,٤٣٣
التسامح	معامل الارتباط	٠,٠٠٣	,١٣٨**	٠,٠٩٥*	٠,٠٥٤
	مستوى الدلالة	٠,٩٤٣	٠,٠٠٢	٠,٠٣٤	٠,٢٢٨
العدل	معامل الارتباط	٠,٠٠٢	٠,٠٧١	,٠٩٥*	٠,٠٩٣*
	مستوى الدلالة	٠,٩٦	٠,١١٢	٠,٠٣٣	٠,٠٣٧
الذكاء الأخلاقي	معامل الارتباط	٠,٠٢	٠,٠٥٦	٠,٠٢٥	٠,٠٣٩
	مستوى الدلالة	٠,٦٥٥	٠,٢١٥	٠,٥٨١	٠,٣٩٠

- *دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١)
- *دال احصائياً عند مستوى (٠,٠٥)

يظهر من الجدول (٢٠) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين مستوى الدعم الإجتماعي و مستوى الذكاء الأخلاقي في الدرجة الكلية، إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٠٣٩) وبمستوى دلالة (٠,٣٩٠)، لكن وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين مستوى مستوى الدعم الإجتماعي و مستوى الذكاء الأخلاقي في المجالات: (الضمير، وضبط النفس، والتسامح، والعدل) .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الدعم الاجتماعي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية، وإلى التعرف على نوع العلاقة بين الدعم الاجتماعي و الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

وفيما يلي مناقشة لأسئلة الدراسة:

مناقشة نتائج السؤال الأول : ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟

أظهرت نتائج التحليل المبينة في الجدول (٨) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان متوسطاً، وجاء في الرتبة الاولى مجال اللطف بمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية مجال التمثل العاطفي بمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأخير مجال ضبط النفس بمستوى متوسط، وتعزى هذه النتيجة إلى أن المدرسة والبيت لم يقوما بدورهما الأساسي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر، من خلال بناء القيم الأخلاقية لديهم وتوجيه سلوكاتهم ايضاً بشكل سليم او دقيق، إذ إن المعلمين يأتون من بيئات وثقافات مختلفة وشعورهم بأنهم موجودون لفترة محدودة وقصيرة، كما إن زخم المادة وعدم وجود الوقت الكافي لدى المعلمين لتنمية الأخلاق حيث يركز المعلمون بالدرجة الأولى على اجتياز المادة الدراسية ، كما إن الآباء لا يقومون بتدعيم السلوك الأخلاقي لدى أبنائهم من خلال المدارس والسؤال عن ابنائهم بأستمرار من حيث السلوك والتحصيل، وعدم قضاء الآباء وقت مع ابنائهم والذي يساعد على أن يكون ابناؤهم أكثر التزاماً بأنظمة وتعليمات المدارس، وأكثر ضبطاً لأنفسهم وانسجاماً مع زملائهم، مما يقوي الذكاء الأخلاقي

لديهم. بما أن الآباء لا يقومون بالاستفسار عن ابنائهم من حيث السلوك والتحصيل بشكل مستمر فهذا أدى الى أن مستوى الذكاء الاخلاقي لدى أبنائهم جاء متوسطاً.

أما مجال اللطف، يظهر من الجدول (٩) أن مستوى الذكاء الاخلاقي لدى طلبة الصف العاشر في مجال اللطف مرتفع وفي الرتبة الأولى، وتعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة في الصف العاشر يبدون اهتماماً بسعادة زملائهم ومشاعرهم، وهذا الامر أدى إلى تطور هذه الفضيلة لديهم بحيث أصبحوا اقل انانية وأكثر عطفاً مع زملائهم مما أدى إلى إدراك أن الطالب يفعل الصواب مع زملائه، وهذا أدى إلى وجود مستوى مرتفع من مجال اللطف لديهم. أما بالنسبة إلى أن مجال ضبط النفس جاء بمستوى متوسط، فقد يعود ذلك إلى عدم قدرة الطلبة على تنظيم أعمالهم وأفكارهم بشكل دقيق نتيجة الضغوطات الداخلية والخارجية عليهم نتيجتة للمرحلة العمرية التي يعيشون بها وهي مرحلة المراهقة، ومن المعلوم أن هذه المرحلة تتسم بالتذبذب الإنفعالي والتناقض الانفعالي لكنه ينزع نحو اعادة تنظيم الذات ونمو ضبطها في نهاية هذه المرحلة، كما يذكر ذلك (أبو جادو ،٢٠٠٧). وينتابها الكثير من الصعوبات والعقبات؛ لأن الطالب في هذه المرحلة يكون تفكيره غير دقيق وغير مستقل بشكل وافر ولذلك قد تصدر عنه بعض السلوكات الطائشة، وهذا يجعل ضبط النفس لديهم غير مكتمل، كما أن غياب دور المرشد في المدارس في ذلك لأن معظم هذه العينة من مدارس لا يوجد فيها مرشد، كل ذلك أدى إلى مستوى متوسط من ضبط النفس، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو عواد (٢٠١١) التي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان مرتفعاً.

أما مجال التمثل العاطفي، ويظهر من الجدول (١٠) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر في مجال التمثل العاطفي كان متوسطاً، ، وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف العاشر لديهم حساسية لحاجات ومشاعرالآخرين، وإدراك الألم العاطفي على الآخرين والشعور بالآخرين. نظراً لطبيعة المرحلة العمرية لها، وأن هذا مايردعه عن معاملة زملائه بقسوة، كل ذلك أدى إلى مستوى متوسط من التمثل العاطفي.

أما مجال التسامح : ويظهر من الجدول (١١) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر في مجال التسامح كان متوسطاً، ، وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف العاشر لديهم احترام الآخرين وكرامتهم وحقوقهم ومعاملتهم دون تحيز، وعدم إصدار الأحكام على زملائهم ومعلميهم دون التعامل معهم، فهذا أدى إلى مستوى متوسط من التسامح.

وفي مجال العدل، يظهر من الجدول (١٢) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر في مجال العدل كان متوسطاً، وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف العاشر من بيئة اجتماعية واحدة متجانسة وبالتالي من المتوقع تعاملهم مع بعض بصورة ايجابية، كل ذلك أدى إلى مستوى متوسط من العدل.

أما مجال الضمير، ويظهر من الجدول (١٣) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر في مجال الضمير كان متوسطاً، وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف العاشر لديهم الضمير الداخلي الذي يدفعهم على تحديد ما هو الصواب من الخطأ والاعتراف بالأخطاء والاعتذار عمن أخطأت بحقه من زملائهم او من غيرهم، وتمييز الأعمال الصالحه من غيرها وتحمل مسؤولية الأخطاء، كل ذلك أدى إلى مستوى متوسط من الضمير.

وفي مجال الاحترام، يظهر من الجدول (١٤) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر في مجال الاحترام كان متوسطاً، وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف العاشر يعاملون زملاءهم ومعلميهم باحترام ، وبالتالي تقودهم لمعاملة الآخرين بالطريقة التي يريد هو أن يُعامل بها، ومراعاة حقوق الآخرين ومشاعرهم واحترام خصوصية الآخرين، فهذا أدى إلى مستوى متوسط من الاحترام.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مستوى الدعم الاجتماعي المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء؟

يظهر من الجدول (١٥) أن مستوى الدعم الاجتماعي المقدم من المعلمين والزملاء كان متوسطاً، وجاء في الرتبة الأولى مجال دعم الوالدين بمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية مجال دعم الزملاء بمستوى متوسط، وفي الرتبة الأخيره مجال دعم المعلمين بمستوى متوسط. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن أعباء الحياة التي تكتنف الوالدين والمعلمين أصبحت كثيرة جداً بحيث اثر ذلك على مستوى الدعم المقدم من الوالدين والمعلمين للطلبة، ولذلك جاء بمستوى مرتفع، كما أن الآباء لا يستطيعون في ظل النظام التعليمي الحالي أن يقدموا الدعم الاحتماعي لدى أبنائهم في المدارس والغرف الصفية بشكل كبير جداً. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من رشمان وروسنفلد وباون (Richman,Rosenfeld,&Bowen,١٩٩٨) والتي أشارت إلى وجود مستوى متوسط من الدعم الاجتماعي، ودراسة تلاحمة (٢٠٠٦) التي أشارت إلى أن مستوى الدعم الاجتماعي المقدم من الأسرة والأصدقاء جاء بدرجة متوسطة، في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من كوست وبيسان (Guest & Bisain,٢٠٠١) إلى وجود مستوى مرتفع من الدعم الاجتماعي. كما تختلف مع دراسة كل من سكاريا، وهادن، وهيرلي(Scarpa, Haden & Hurley،٢٠٠٦) والتي تشير إلى مستوى متدني من الدعم الاجتماعي من الأهل والأصدقاء.

وقد أشارت النتائج أن مستوى الدعم الاجتماعي المقدم من قبل الوالدين كان مرتفعاً، وتعزى هذه النتيجة إلى شدة اهتمام الوالدين بأبنائهم في المجتمع الأردني وتقديم كافة أساليب الدعم الممكنة لدى الوالدين لأبنائهم، إلا أن هذا الدعم يكون خارج الغرف الصفية والمدارس، وإن كان هو أكثر جهات الدعم حرصاً على الطلبة، لأن الآباء في الغالب هم أكثر حرصاً على أبنائهم.

كما تشير النتائج أن مستوى الدعم الاجتماعي المقدم من قبل الزملاء كان متوسطاً، وتعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة في هذا السن تربطهم علاقات صداقة مميزة بأصدقائهم تتمثل بالمودة والصداقة والتكافل الاجتماعي وتقديم المساعدة المادية والمعنوية لبعضهم البعض، مما يشعر الطلبة في هذا السن بمدى وأهمية دعم الأصدقاء لبعضهم البعض، لذلك جاءت في الرتبة الثانية وبمستوى متوسط .

بالإضافة إلى ذلك تشير النتائج أن مستوى الدعم الاجتماعي المقدم من قبل المعلمين كان متوسطاً، وتعزى هذه النتيجة إلى أن إدراك الطلبة للداعم المقدم من قبل المعلمين قد يتأتى من خلال التفاعل الايجابي بين المعلم والطالب، وهذا جعل هذا المجال في المستوى المتوسط.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل هناك علاقة بين مستوى الدعم الاجتماعي ومستوى الذكاء الأخلاقي؟

أظهرت نتائج التحليل المبينة في الجدول (١٩) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية بين مستوى الدعم الاجتماعي والدرجة الكلية لمستوى الذكاء الاخلاقي، وبما أن مستوى الدعم الاجتماعي كان متوسطاً في أغلب مجالاته، مما يعني أن الدعم الاجتماعي لم يكن بالمستوى المطلوب سواء من الوالدين أو الزملاء أو المعلمين فانعكس هذا الدعم المتوسط على مستوى الذكاء الأخلاقي، فجاء ايضاً متوسطاً في الدرجة الكلية، وبالرغم من انه كان متوقعاً وجود مثل هذه العلاقة للدعم الاجتماعي في الذكاء الاخلاقي، ولكن يمكن فهم نتائج الدراسة الحالية انه تم تطبيق

المقياسين على عينة من طلبة الصف العاشر والذين هم في مرحلة المراهقة وهذه المرحلة يتسم بها الأفراد بعدم الأستقرار والاتزان، وربما انعكس ذلك على استجاباتهم على مقياسي الدراسة وبمعنى آخر فانه من المتوقع لو أنه تم تطبيق كلاً من المقياسين على طلبة أكثر نضجاً لكانت النتائج حسب ما هو متوقع.

وقد تعزى وجود علاقة بين الضمير ودعم الوالدين إلى أن الوالدين من خلال كونهم أكثر حرصاً على تربية أبنائهم وتنمية سلوكاتهم وبخاصة في الجانب الأخلاقي وتنمية وازع الضمير لديهم من خلال التربية التي يقومون بها لأبنائهم وتوجيهاتهم، فكل ذلك ادى إلى وجود هذه العلاقة الارتباطية الطردية ما بين مستوى الدعم ومستوى الضمير لدى الطلبة، كما أن المعلمين من شدة حرصهم على الطلبة فأنهم ينمو وأزع الضمير فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين الضمير ودعم المعلمين، كما إن الزملاء من خلال علاقاتهم الحميمة فيما بينهم وتعاملهم فإنهم ينمون لدعم الضمير فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين الضمير ودعم الزملاء.

وقد تعزى وجود علاقة ما بين مجال ضبط النفس ودعم الوالدين إلى أن إدراك الطالب الدعم المقدم من الوالدين يزيد من شعوره بالثقة والأمن مما يجعله أكثر قدره على ضبط نفسه، فكل ذلك أدى إلى وجود هذه العلاقة الارتباطية الطردية ما بين مستوى الدعم ومستوى ضبط النفس لدى الطلبة، كما أن إدراك الطالب الدعم المقدم من قبل المعلمين قد يزيد من مفهوم الفرد عن ذاته وهذه قد يؤدي إلى زيادة قدرته على ضبط انفعالاته وبالتالي ضبط نفسه بالطريقة التي تجعله مقبولاً من قبل الآخرين، فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين ضبط النفس ودعم المعلمين، كما إن إدراك الطالب بالدعم المقدم من الزملاء يهيئ الحالة النفسية للطالب مما يجعلة أكثر قدرة على ضبط انفعالاته، فكل ذلك أدى إلى وجود علاقة ارتباطية بين ضبط النفس ودعم الزملاء.

وقد تعزى وجود علاقة ما بين مجال التسامح ودعم الوالدين لكون الوالدين عادة ما يقدمون توفير المودة والمحبة والانتماء والتأييد لأبنائهم وغالبا ما يزرعون قيم التسامح مع أبنائهم من خلال ممارسة ذلك عمليا عن طريق احترام الآخرين وكرامتهم وحقوقهم بالإضافة إلى ان دعم الوالدين يشعر الطلاب بالثقة بالأمن مما يجعلهم أكثر قدرة على التسامح فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين التسامح ودعم الوالدين، كما يعزى وجود علاقة ما بين دعم المعلمين ومجال التسامح إلى أن المعلم يتعامل مع الطلبة كأبنائه ويعمل على تزويدهم بالمعلومات والنصائح والتوجيهات المباشرة ويقوم بممارسة قيم التسامح مع الطلبة الأمر الذي يترك أثره النفسي في نفوس طلبته والذي أدى علاقة ارتباطية بين التسامح ودعم المعلمين، كما أن وجود علاقة ما بين مجال التسامح ودعم الزملاء يعزى لطبيعة العلاقة الحميمية التي تكون بين الطلبة فيما بينهم، ولكون الطالب عادة ما يتأثر بسلوك الزملاء خاصة لقضاء وقت طويل معهم في المدرسة والذي يمكن أن يستمر خارج المدرسة كذلك وخاصة عند الحديث عن طلبة الصف العاشر الذي يمثل مرحلة عمرية قابلة للانفتاح على الزملاء والمجتمع فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين التسامح ودعم الزملاء.

وقد تعزى وجود علاقة ما بين العدل ودعم الوالدين وذلك من خلال التنشئة الصحيحة للأبناء التي تقوم على المحبة والاحترام، والجو الذي يسوده المساواة يؤدي إلى خلق المبادرة ، والمزيد من العدل عند الأبناء، الأمر الذي أدى إلى وجود علاقة ارتباطية بين العدل ودعم الوالدين، أما عن وجود علاقة ما بين مجال العدل ودعم المعلمين فيعزو الباحث ذلك لكون المعلم يتعامل مع طلبته بنزاهة وموضوعية ودون تحيز، حيث يقف على مسافة واحدة من جميع الطلبة أثناء التدريس والتقويم والتعامل الاجتماعي، وهذا ما يمليه عليه خلقه وأخلاقيات مهنة التربية التعليم، مما ينعكس ذلك ايجابيا على سلوك الطلبة في ممارسة العدل فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين العدل ودعم المعلمين، ووجود علاقة ما بين مجال العدل ودعم الزملاء يعزى لكون الطلبة في هذه المرحلة

السنية يبنون علاقة حميمة فيما بينهم وينتقي زملائه بعناية خاصة أن عدد لا بأس به منهم يتوجهون لنفس المجال من حيث الدراسة، الأمر الذي يؤدي إلى تعاملهم بنزاهة ودون تحيز فيما بينهم كل ذلك أدى إلى وجود علاقة ارتباطية بين العدل ودعم الزملاء.

التوصيات والمقترحات

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج فإنه يمكن تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات الآتية:

١- تضمين المناهج المدرسية بما يدعم ويعزز مفاهيم الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة في الصف العاشر، مع الأستمرار على مستوى مرتفع من اللطف عندهم وتعزيز المجالات الأخرى والتي ظهرت متوسطه مثل: (التمثل العاطفي، والتسامح ، والعدل ، وضبط النفس، والاحترام، والضمير).

٢- بناء برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة في الصف العاشر.

٣- حث الآباء والمعلمين والزملاء على إعطاء الطلبة في هذه المرحله مستوى من الدعم الاجتماعي.

٤- إجراء بحوث مشابهة، وتناول متغيرات تابعة متعددة، مثل التحصيل، وتنظم الذات، والذكاء بأنواعه المختلفة.

٥- تفعيل البرامج الاجتماعية التي تقوم بتفعيل الجانب الأخلاقي لدى الطلبة، مثل: برامج الخدمة الاجتماعية، والعمل الاجتماعي لدى أفراد المجتمع.

٦- إجراء دراسة مماثلة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية.

٧- تركيز وسائل الاعلام المختلفة لتضمين خططها ببرامج تهدف إلى تنمية وتعزيز الذكاء الأخلاقي.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

الأزدي، عبدالله بن سيف ، **فصول من الأخلاق الإسلامية، ط١**، (٢٠٠٠)، دار الأندلس.

الأسطل، مصطفى رشاد، **الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة**، رسالة ماجستير،(٢٠١٠)،كلية التربية التربية،الجامعة الاسلامية.

الأيوب، أيوب خالد، "الذكاء الأخلاقي وكيفية تنميته" ، **مجلة الوطن**، العدد ٩٢، يوليو، الكويت، (٢٠٠٧).

الأيوب، أيوب خالد، التدريب على الأخلاق،(**مؤتمر اللجنة العليا**)، (٢٠٠٨) ،مجلة ولدي، العدد٩٢، الكويت.

الأيوب، أيوب خالد، **مقال في مجلة ولدي**،السنة الثامنة، العدد٩٢،ص٥٠-٥٢، (٢٠٠٦)، الكويت.

بوربا، ميشيل، **بناء الذكاء الأخلاقي**، ترجمة ومراجعة الحسني، سعد و جمل، محمد جهاد، ط١،(٢٠٠٣)، دار الكتاب الجامعي، غزة، فلسطين.

تلاحمه، أحمد ضرار، **الدعم الاجتماعي واستراتيجيات التكيف لدى الأطفال المعرضين للخطر في الأردن**، رسالة ماجستير،(٢٠٠٦)،جامعة اليرموك،إربد، الأردن.

التلوع، ابو بكر إبراهيم، **الأسس النظرية للسلوك الأخلاقي**،(١٩٩٥)، منشورات جامعة قاريونس بنغازي، دار الكتب الوطنية، بنغازي،ليبيا.

توفيق، سميحة كرم، **مدخل إلى العلاقات فك الأسرة**،(١٩٩٦)، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.

توق ود، محي الدين، وعدس، وعبد الرحمن، **أساسيات علم النفس التربوي**، (١٩٨٤)، جون وايلي وأولاده، نيويورك.

جابر،عبد الحميد جابر وكفافي، علاء الدين،معجم علم النفس والطب النفسي (انكليزي-عربي) الجزء السادس،(١٩٩٥)، دار النهضة العربية، القاهرة.

جابر، عبد الحميد،**الذكاء ومقاييسه**،(١٩٨٠)، دار النهضة العربية ، القاهرة.

أبو جادو، صالح، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، ط٢، (٢٠٠٧)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

جاردنر ، هاوارد ، **الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين** "، ترجمة احمد الخزامي ، الطبعة الأولى ،(٢٠٠٨)، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة.

جلال ، سعد، **القياس النفسي المقاييس والاختبارات** ،(١٩٨٥)، دار الكتاب الحديث للطبع والنشر والتوزيع ، القاهرة.

حداد، عفاف والزيتاوي، عبدالله، "العلاقة بين الدعم الإجتماعي والاكتئاب لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات"، **مجلة المنارة**،المجلد ٨، العدد(٣)،ص ٩-٣٥(٢٠٠٢).

حداد،عفاف، "دور الدعم الاجتماعي المقدم من الأصدقاء في تحقيق الحاجات النفسية والاجتماعية_ تطبيقات إرشادية"، **مجلة جامعة حلب**،المجلد١٧٢،ص ١٤-١٤٥ (١٩٩٨).

الحديدي، منى والصمادي، جميل والخطيب، جمال، "الضغوط التي تتعرض لها أسر الأطفال المعوقين". **مجلة دراسات الجامعة الأردنية (العلوم الإنسانية)**،المجلد٢١،العدد١،ص٧-٣٤(١٩٩٤).

أبو خليل، شوقي، التسامح في الإسلام المبدأ والتطبيق. الطبعة الأولى، (١٩٩٣)، دار الفكر، دمشق، سورية.

داودي، محمد ، "مستوى الحكم الخلقي لدى عينة من الأحداث الجانحين"، **مجلة الثقافة النفسية المتخصصة**، لبنان، المجلد ١٧، العدد ٦٥ ،(٢٠٠٦)، موقع شبكة العلوم النفسية العربية www.arabspsynet.com/paper

ذبحاوي، عامر عبدالكريم، **دور الذكاء الأخلاقي في دعم سمعة المنظمة دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الجامعية التدريسية في جامعة الكوفة**، رسالة ماجستير،(٢٠١٢)، كلية الإدارة والاقتصاد ،جامعة الكوفة.

رزق، محمد عبد السميع، "الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء"، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، مجلد١٣، العدد٦٠، ص٣-٥٠، (٢٠٠٦).

الزق، د.أحمد، **علم النفس،** ط١،(٢٠٠٩)، دار وائل ، عمّان، الأردن.

الزوايدة،حسن ناصر،**أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن**،رسالة دكتوراه،(٢٠١٢)،الجامعة الأردنية،عمان،الأردن.

الزيتاوي، عبدالله محمود، **العلاقة بين الدعم الاجتماعي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات،** رسالة ماجستير،(١٩٩٩)، جامعة اليرموك،إربد، الأردن.

الشمري، عمار عبد علي حسن،**الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبادلة،** رسالة ماجستير، (٢٠٠٧)، كلية الآداب، جامعة بغداد .

الشيخ، سليمان الخضري، **سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء** ، الطبعة الأولى،(٢٠٠٨)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

الصباغ، رمضان،**الأحكام التقويمية في الجمال والأخلاق،** الطبعة الأولى،(١٩٩٨)،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

صوالحة، علاء محمد، **الضغوط النفسية والدعم الاجتماعي لدى عينة من العاطلين عن العمل في الأردن في ضوء بعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير،(٢٠٠٦)،جامعة اليرموك،إربد، الأردن.

عسقول، خليل محمد،**الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة،** رسالة ماجستير،(٢٠٠٩)،كلية التربية،الجامعة الاسلامية.

علاونة،شفيق فلاح، **سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد** ، الطبعة الثانية، (٢٠٠٩)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

علي، عبدالسلام، "المساندة الإجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوفيق مع الحياة الجامعية". مجلة **علم النفس،** المجلد ٥٣،ص٦-٢٢(٢٠٠٠)، القاهرة.

أبو عواد، سعدية موسى،**الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي،** رسالة ماجستير،(٢٠١١)،الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

العواملة، حابس ومزاهرة ، أيمن،**سيكولوجية التطور الطفل علم نفس النمو**،(٢٠٠٣)، دار الأهلية للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .

أبو غزال، معاوية ،"الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي" ، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** ، الأردن، المجلد ٥، العدد٢، ص٨٩-١١٣(٢٠٠٩).

غيث، أنس منصور، **أثر إساءة وإهمال الوالدين في إدراك الدعم الاجتماعي من الأصدقاء لدى الطلبة المراهقين**، رسالة ماجستير،(٢٠١٢)، الجامعة الأردنية،عمان، الأردن.

قطامي ، يوسف ،**علم النفس التربوي والتفكير**،(٢٠٠٥) ، دار حنين للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

ليلى، وليام ، ترجمة:علي عبد المعطي محمد، **المدخل إلى علم الأخلاق** ،(١٩٩١)، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

مشرف، ميسون محمد، **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة**، رسالة ماجستير،(٢٠٠٩)،كلية التربية،الجامعة الاسلامية.

الناصر، أروى، فاعلية برنامج تعليمي-تعلمي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساءة معاملتهم ،رسالة دكتوراة، (٢٠٠٩)، الجامعة الاردنية،عمان، الأردن.

النواصرة، فيصل، الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة دكتوراة، (٢٠٠٨)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

النيل، محمود السيد، الدور الدينامي للمساندة الإجتماعية في العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة والأعراض الاكتئابية، في: **دراسات في الصحة النفسية**، فايد، حسين (محرر)، الطبعة الأولى، (٢٠٠١)، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،ص٣٣٠-٣٤٩.

المراجع الأجنبية

Anthonysmay, A., & Zimmer-Gembeck,M. "Peer Status and Behaviors of Maltreated Childern and their Classmates" **Child Abuse and Neglec,**Vol.٣١(٩),pp ٩٧١-٩٩١(٢٠٠٧).

Argo, Jennifer J . & Zhu, Rui - Juliet & Dahl, Darren W. " Fact or Fiction: An Investigation of Empathy Differences in Response to Emotional Melodramatic Entertainment**" Journal of Consumer Research**,Vol.٣٤, pp٦٢٠-٦٢٣(٢٠٠٨).

Barrera, M., Fleming, C. F., & Khan, F. S. " The role of emotional social support in the psychological adjustment of siblings of children with cancer". **Child: Care, Health and Development**,Vol ٣٠(٢),pp ١٠٣-١١١(٢٠٠٣).

Borba , M. **Building Moral Intelligence, The Seven Essential Virtues that Teach Kids to Do the Right Think** (٢٠٠١) Jossey Bass, Sanfrancisco.

Boyatzis, Richard, "Foreword by Richard Boyatzis Co- auther of Primal Leadership". In: **Moral Intelligence, Enhancing Business Performance and Leadership Success**, Lennick and Kiel, Doug, Fred, (٢٠٠٤), Prentice Hall, USA.

Brhm S. S. & Kassin, M. S. **Social Psychology**, (١٩٩٠), Bosten: Houghton Mifflin Company, USA.

Carlson, Dawn S. & Kacmar, K. Michele & Wadsworth, Lori L., "The Impact of Moral Intensity Dimensions on Ethical Decision-making: Assessing the Relevance of Orientation" **Journal of Managerial Issues**,Vol.٢١(٤), p ٥٣٤(٢٠٠٩).

Clarken, H., "Moral intelligence in the schools" **Michigan Academy of Sciences, Arts and Letters**, Vol.١,pp١-٩, (٢٠٠٩).

Coles, Robert, **The moral intelligence of children**, (١٩٩٧), Published by Random House Inc, New York.

Corbet, Elaine, **Assessment and the Multiple Intelligences**. (١٩٩٧), Prescott College Master of Arts Program Thesis, USA.

Declerck, Carolyn H. & Bogaert, Sandy," Social Value Orientation: Related to Empathy and the Ability to Read the Mind in the Eyes " **The Journal of Social Psychology** , Vol.١٤٨ , No.٦,pp٧١١-٧٢٦ (٢٠٠٨).

Demaray, M. K. & Malecki, C. K. "Perceptions of the frequency and importance of social support by students classified as victims, bullies, and bully/victims in an urban middle school" **School Psychology Review**, Vol٣٢,pp ٤٧١-٤٨٩ (٢٠٠٣).

Diestel, Stefan & Schmidt, Klaus-Helmut, "Mediator and moderator effects of demands on self-control in the relationship between work load and indicators of job strain", **Work & Stress** Vol. ٢٣, No.١,pp ٦٠-٧٩(٢٠٠٩).

Dverhotser, G. Norman, W. H., &Miller, I. W., "life stress and social supports in depressed patients" **Journal of Behavioral medicine**, Vol.١٦ (٣),pp ١٢٥-١٣٢, (١٩٩٠).

Earle, Timothy C. & Siegrist, Michael, "On the Relation Between Trust and Fairness in Environmental Risk Management" **Risk Analysis,** Vol.٢٨(٥),pp ١٣٩٥-١٤١٤ (٢٠٠٨).

Epstein, J. L. **School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools**. Boulder, CO: Westview.Fontaine, Philippe, , (٢٠٠١), Duke University Press, UK.

Gerjolj, Stanko, "The Relevance of Moral Intelligence in Educational Processes", **Journal of Contemporary Research in Business** ,Vol.٨(٣),pp ١-١٣(٢٠٠٨).

Govindaluri, M.S. & Shin, S. & Cho, B.R., " Tolerance optimization using the Lambert W function: an empirical approach " **International Journal of Production Research** , Vol. ٤٢, No.١٦,pp٣٢٣٥–٣٢٥١ (٢٠٠٤).

Guest, K., & Biasini, F., "Middle childhood poverty and adjustment does social support have an impact?", **Psychology in the schools**,Vol. ٣٨(٦), pp ٥٤٩-٥٦٠ (٢٠٠١).

Gullickson, T., **The moral intelligence of children: how to raise a moral child**, (٢٠٠٤), Bantam Books, New York.

Gupta, A., & Verma, S., "Preference for Social Support by Indian Street Childern and Adolescents in Stressful Life Situations". **India; Street Children**, pp١-٢٢ (١٩٩٥).

Haddad, Afaf, "Sources of social support among school counselors in Jordan and its relationship to burnout", **International journal for the Advancement of Counseling**, Vol.٢٠,pp ١١٣-١٢١ (١٩٩٨).

Hallahan, D. & Kauffman, J. **Exceptional children: Introduction to special Education**, ٥th ed., (١٩٩١), Prentice-Hall, Inc. Engle wood cliffs: New Jersey.

Hill, N., Taylor, L. "Parental school involvement and children's academic achievement" **Current Directions in Psychological science,** vol١٣, ١٦١-١٦٤ (٢٠٠٤).

Ibanez, G., Khatchkian, N., Buck, N., Deborah, A., Weisshaar, D., Lavizzo, E., & Norris, F. "Qualitative analysis of social support and conflict among Mexican and Mexican American disaster surivors" **Journal of community psychology**, vol.٣١ (١),pp ١-٢٣ (٢٠٠٣).

Kindlon , D. & Thompson, M., **Raising Cain: protecting the Emotional** life of boys, ٢٠٠٢, Ballantine, New York.

Langdon, Susan W., "Conceptualizations of Respect: Qualitative and Quantitative Evidence of Four (Five) Themes", **The Journal of Psychology**, ١٤١(٥),pp٤٦٩-٤٨٤ (٢٠٠٧).

Laran, Juliano, "Choosing your future: temporal distance and the balance between self-control and indulgence", **Journal of Consumer Research**, Vol.٣٦,pp ١٠٠٢-١٠١٥ (٢٠١٠).

Lennick , Doug & Kiel, Fred, **Moral Intelligence: Enhancing Business Performance and Leadership Success in Turbulent Times** , (٢٠١١) Prentice Hall, USA.

Lett, H., Blumenthal, J., Babyak, M., Strauman, T., Robin, C., & Sherwood, A. "Social support and coronary heart disease: Epidemiological evidence and implications for treatment" **Psychosomatic Medicine**,Vol.٦٧,pp٨٦٩-٨٧٨(٢٠٠٥).

Long, Chrris P. & Bendersky, Corinne & Morrill, "Fairness Monitoring : Linking Managerial Controls and Fairness Judgments in Organizations" **Academy of Management Journal** ,Vol.٥٤(٥), p١٠٤٥ (٢٠١١).

Lovvorn, ALS. And Chen, Jiun-shiu, "Developing a Global Mindset: The Relationship between an International Assignment & Cultural Intelligence" **International Journal of Business & Social Science,** Vol.٢(٩), p٢٧٥ (٢٠١١).

Malik, A., **The study of social support as determining factors in depresses and non-depressed as measure by an indigenously developed social support scale,** Ph.D. (٢٠٠٢),University of Karachi, Pakistan.

Mayer, Johand. and Salovy, Peter., "The Intelligence of Emotional Intelligence", **Intelligence**, Vol.١٧ (٤), ٤٣٣-٤٤٢, (١٩٩٣).

McBride, Elizabeth, A. **Emotional Intelligence and Cognitive Moral Development in undergraduate Business Students**, ADissertation Presented In Partial Fullment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy, ٢٠١٠, ١-١٠٣, Capella University,USA.

Mehta, Ravi, " Exploring Self-Control: Moving Beyond Depletion Hypothesis", **Advances in Consumer Research,** Vol ٣٧, p١٧٤ (٢٠١٠)

Nadeem, Mohsin, " Role of training in determining the employee corporate behavior with respect to organizational productivity: developing and proposing a conceptual model**", International Journal of Business and Management**, Vol. ٥, No.١٢, pp ٢٠٦-٢١١, (٢٠١٠).

Oakley, ANN., **Social support and motherhood: The Natural History of Area Search Project,** (١٩٩٢), Black well publishers, Oxford UK and Cambridge USA.

Oarnstein, R., **Psychology: the Study of Human Experience,** ٢nd ed. (١٩٨٨), Harcourt Brace Jovanovich, New York.

Oritt, E., Paul, S., & Behrman, J.. "The perceived support network inventory" **American Journal of Community Psychology**, Vol.١٣(٥),pp ٥٧٠-٥٨٠ (١٩٨٥).

Patricia, D., Mirella, C., Antonios, P., & Kathryn, G. " The role of functional social support in treatment retention and outcomes among outpatient adult substance abusers". **Addiction**, Vol ٩٧(٣), pp٣٤٧-٣٥٦(٢٠٠٣).

Person, R. E., **Counseling and social support: perspectives and practice,** (١٩٩٠), The International professional publishers, London.

Phelan, William, "Political Self-control and European Constitution: The Assumption of National Political Loyalty to European Obligations as the Solution to the Lex Posterior Problem of EC Law in the National Legal Orders " **European Law Journal**, Vol. ١٦, No.٣,pp٢٥٣-٢٧٢(٢٠١٠).

Powers, R. **The relation of self-concept to the need for and receipt of social support during A stressful Encounter (Tesr- Talking).** Ph.D. ١٩٩٤, Thesis, University of Missouri, Colombia.

Richman, J., Rosentfele & Bowen., g. "Social support for Adolescents at Risk of School Failure" **Social Work**, Vol ٤٣ (٤),pp ٣٠٩-٣٢٤ (١٩٩٨).

Rosenfeld,L.,Richman,j.,&Bowen,G.. "Loe Social among At Risk Adolescents" **Social Work in Education**, Vol. ٢٠(٤٠),pp٢٤٥-٢٦١ (١٩٩٨).

Savage, Julie. "Social support and personality hardness as mediators of stresses in professional women" **Dissertation Abstracts International**,Vol.٤٨,No.٠١, (١٩٨٦).

Scarpa, A., Haden, A., & Hurley, J. "Community violence victimization and symptoms of posttraumatic stress disorder" **Journal of Interpersonal Violence**, Vol.٢١, (٤), pp٤٤٦-٤٦٩(٢٠٠٦).

Seiple, David John, **Dewey and Aesthetics of Moral Intelligence**. Ph.D. (١٩٩٣) Thesis, Columbi University, USA.

Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G.,& Kindermann, T. "Engagement and disaffection in the classroom" **Journal of Educational Psychology**, vol.١٠٠(٤),pp٧٦٥-٧٨١ (٢٠٠٨).

Thorndike , E.L." Intelligence and its uses" , **Harpers Magazine** , ١٤٠,pp ٢٢٧-٢٣٥ (١٩٢٠).

Williams, P., Barclay, L., & Schmied, V. "Defining social support in context: A necessary step in improving research, intervention, and practice" **Qualitative Health Research**, Vol.١٤ (٧),pp٩٤٢-٩٦٠(٢٠٠٤).

Zaltas, Edward N. Nodelman, Uri. Allen, Colin. Perry, John. Respect, Stanford **Encycopedia of Philosophy**, Metaphysics Research Lab, CSLI, Stanford University. pp٢-١٧, (٢٠١٠).

ملحق رقم (١)

مقياس الذكاء الأخلاقي

الجامعة الهاشمية

كلية العلوم التربوية/ قسم علم النفس التربوي

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد ،

فإنّ الباحث يقوم بإجراء دراسة بعنوان "الدعم الإجتماعي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي". فأرجو التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات المدرجة، ووضع إشارة (×) أمام الحالة التي تنطبق عليك.علماً بأن الإجابة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط / ولن يطلع عليها سوى الباحث.

الباحث: عمر عطاالله العظامات

مقياس الذكاء الأخلاقي

الرقم	العبارة	غالباً	أحيانا	نادراً
١	أحرص على زيارة أقاربي.			
٢	أشعر بأنني قريب من الناس ولديّ الكثير من المشاعر اتجاه الآخرين.			
٣	أتألم لأنين المرضى.			
٤	أبدي حساسية تجاه حاجات الآخرين ومشاعرهم.			
٥	أغيث المحتاج قدر استطاعتي.			
٦	أستجيب لأحاسيس الآخرين مبدياً رد فعل مناسب.			
٧	أبكي لبكاء شخص آخر.			
٨	أتعامل مع الآخرين بكل اهتمام .			
٩	أحاول فهم وجهات نظر الآخرين.			
١٠	أستطيع معرفة مشاعر الآخرين دون أن يعلنوا عنها صراحة.			
١١	أعترف بأخطائي وأعتذر لمن أخطأت بحقه.			
١٢	لديّ القدرة على تحديد أخطائي وأسبابها.			
١٣	لا أحتاج إلى أن يذكّرني الآخرون بفعل الصواب.			
١٤	أدرك نتائج السلوك غير المناسب الذي أقوم به.			
١٥	أحمل نفسي مسؤولية أخطائي ، بدلاً من لوم الآخرين.			
١٦	أشعر بالخجل والذنب إذا ما اقترفت عملاً مشيناً.			
١٧	أميز الأعمال الصالحة من غيرها.			
١٨	أقوم بتصحيح أخطائي .			
١٩	أتصرف بطريقة صحيحة، سواء كان أمام الآخرين أو في غيابهم.			
٢٠	استمع إلى الآخرين دون مقاطعة.			
٢١	أحترم الآخرين وأتحدث عندما يسمح لي.			
٢٢	لديّ القدرة على التحكم بحاجاتي ورغباتي دون مساعدة الكبار.			
٢٣	أضبط أعصابي عندما يستفزني الآخرون.			
٢٤	أعرف ما أريده بالضبط.			
٢٥	لا أضرب من يُقدِم على إيذائي.			
٢٦	نادرا ما أعمل دون تفكير، أو أتصرف بتهور.			

				أتراجع بسهولة عن أخطائي.	٢٧
				أستطيع أن أعدل من سلوكي إذا شعرت أني أتجه نحو الخطأ.	٢٨
				أتقبل الناس المختلفين عني كالمعاقين وأرحب بالتعامل معهم.	٢٩
				أعامل الناس باحترام بغض النظر عن معتقداتهم .	٣٠
				أعامل الناس كما أحب أن يعاملوني.	٣١
				أحترم خصوصية الآخرين.	٣٢
				أحافظ على ممتلكات الآخرين كأنها ممتلكاتي.	٣٣
				عندما أنصت إلى الآخرين أظهر احترامي لهم.	٣٤
				أستخدم عبارات مؤدبة في تخاطبي مع الآخرين.	٣٥
				أعطي من هو أكبر مني سناً الأولوية في الحديث والجلوس.	٣٦
				أبتعد عن نقل الأحاديث السيئة بين الناس.	٣٧
				أبتعد عن استخدام الألفاظ البذيئة عند تعاملي مع الآخرين.	٣٨
				أساعد الآخرين وأعمل على راحتهم دون أن أتوقع شيئاً بالمقابل.	٣٩
				أعامل الحيوانات بلطفٍ وأرفق بها.	٤٠
				أعمل ما بوسعي لتخفيف خوف الآخرين وآلامهم.	٤١
				أعمل على تلبية حاجات الآخرين قدر استطاعتي .	٤٢
				أبتعد عن المشاركة في السخرية أو إلحاق الأذى بالآخرين.	٤٣
				أتقرب من الشخص الحزين وأخفف عنه.	٤٤
				أشعر بمتعة عند تقديم المساعدة إلى الآخرين .	٤٥
				أنتبه لسلوك الآخرين الذي ينم عن لطفهم وعطفهم.	٤٦
				أقف بجانب من يتعرض إلى الظلم.	٤٧
				أشارك الآخرين في ممتلكاتي دون أن يُطلب مني ذلك.	٤٨
				أتقبل الآخرين دون الالتفات إلى دينهم، أو جنسهم، أو عرقهم.	٤٩
				أتقبل كل ما هو جديد وأنفتح عليه.	٥٠
				لا أحتمل إهانة أحد أمامي.	٥١
				لا أحقد على أحدٍ أبداً.	٥٢
				أتمنى الخير حتى لمن أكره.	٥٣
				ألتمس العذر لمن أخطأ بحقي.	٥٤

٥٥	أدعو للناس بالسعادة و التوفيق.			
٥٦	أتقبل بصدر رحب ما يراه الآخرون فيّ من عيوب.			
٥٧	أحرص على إظهار الصفات الايجابية لدى من أتعامل معهم.			
٥٨	قد أتنازل عن بعض حقوقي في سبيل التسامح مع شخص آخر.			
٥٩	لا أفضل مصلحتي على مصلحة الجماعة.			
٦٠	يهمني أن يعاملني الآخرون كما يعاملني زملائي.			
٦١	ألوم الآخرين عند إهمالهم بواجباتهم.			
٦٢	أحث الناس على تلبية احتياجات الآخرين خاصةً الأساسية.			
٦٣	أحرص على سماع وجهات نظر الآخرين قبل إصدار حكمي عليهم.			
٦٤	أعامل الآخرين بشكل متماثل دون تحيز.			
٦٥	أعمل على حل مشكلات الآخرين دون التسبب في إيذاء أحد.			
٦٦	أتفهم حقوق الآخرين وأعمل على تلبيتها.			
٦٧	أوضح للآخرين قواعد السلوك عندي.			
٦٨	لا أصدر أحكاماً على الناس دون التعامل معهم.			
٦٩	أعمل وفق الأنظمة ولا أغيرها وفق مصالحي الذاتية.			

ملحق رقم (٢)

مقياس الدعم الاجتماعي المُدرك

الجامعة الهاشمية

كلية العلوم التربوية/ قسم علم النفس التربوي

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد ،

فإن الباحث يقوم بإجراء دراسة بعنوان "الدعم الاجتماعي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي". فأرجو التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات المدرجة، ووضع إشارة (×) أمام الحالة التي تنطبق عليك.علماً بأن الإجابة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط / ولن يطلع عليها سوى الباحث.

الباحث: عمر عطاالله العظامات

مقياس الدعم الاجتماعي المُدرك

الفقرات التالية ← تنطبق عليّ بدرجة

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة
١.و	يفهمني والداي جيداً.					
٢.و	يريد والدي الاستماع فعلاً لمشاكلي.					
٣.و	لا يهتم والداي فعلاً بمشاعري.					
٤.و	يعاملني والداي كشخص له اعتبار أو أهمية.					
٥.و	يحبني والداي كما أنا.					
٦.و	يشعرني والدي بأهمية أعمالي وتصرفاتي.					
٧.و	يظهر لي والداي أخطائي بلطف.					
٨.و	يساعدني والداي في اتخاذ القرارات الخاصة					
٩.و	يعبر والداي عن فخرهما بي.					
١٠.و	يساعدني والداي في الإجابة عن التساؤلات التي تحيرني.					
١١.	لدي زملاء أحبهم كما هم.					
١٢.	لدي أصدقاء حميمون أتحدث إليهم عما					
١٣.	لدي أصدقاء حميمون يتفهموني فعلاً.					
١٤.	ينتبه زملائي إلى ما أقول.					
١٥. ز	لدي أصدقاء حميمون أحب أن أقضي معهم بعضاً من وقتي.					
١٦.	لدي أصدقاء حميمون يستمعون فعلاً لما أقول					
١٧.	ليس لدي صديق حميم يهتم بمشاعري.					
١٨.م	يساعدني معلمي عندما أتضايق وأنزعج.					
١٩.م	يساعدني معلمي عندما أواجه مشكلة ما.					
٢٠.م	يساعدني معلّمي على إنجاز أفضل ما لدي.					
٢١.م	يهتم معلمي بي.					
٢٢.م	لا يعاملني معلمي بعدالة.					
٢٣.م	يهتم معلمي بي عندما أكون في حالة سيئة.					
٢٤.م	يعاملني معلمي كانسان له أهمية واعتبار .					
٢٥.م	يقدم لي معلمي نصائح مفيدة.					

و: دعم الوالدين   ز: دعم الزملاء   م: دعم المعلمين

Abstract

The Perceived Social Support and its Relationship to Moral Intelligence among Tenth Grade Students.

By

Omar Atallah Ali Al-Adamat

Supervisor

Dr. Ahmed Falah Al-Alwan

Associated Professor

This study aimed to investigate the Perceived social support and its relationship to the moral Intelligence among students of tenth grade in the governmental schools of the Directorate of Northeast Badia. The sample of the study consists of (٥٠٠) students male and female, where they are chosen by using the cluster random sample technique.

To achieve the study objectives, Moral Intelligence Scale is used to know the level of moral Intelligence among students. This scale was developed by Abu Awad (٢٠١١), and it consists of seven virtues (empathy, conscience, self-control, respect, kindness, tolerance, and fairness). Furthermore, the Perceived social support scale which developed by Abu Ghazal (٢٠٠٩) is also used. This scale consists of three dimensions (support from parents, teachers, and colleagues). In addition, to answer the study questions, the means and standard deviations is calculated for both the moral intelligence dimensions and the Perceived social support dimensions. Subsequently, the correlation coefficients between the moral intelligence degrees with its different dimensions and the perceived social support degrees with its different dimensions are calculated.

The study results show that the level of moral intelligence and the level of Perceived social support among the students of Tenth Grade is an intermediate level. Also, the study results show that there is no statistically significant correlation at (α ≤ ٠.٠٥) between the total degree of moral intelligence and the total degree of Perceived social support. The results reveal a significant positive relationship between assimilation and support from teachers. Moreover, the results show significant positive relationships between conscience and support from both parents and colleagues, as well as a positive relationship between justice and support from colleagues. Furthermore, self-control is

positively associated with support from both parents and colleagues. Similarly, the tolerance is positively associated with support from both teachers and colleagues.

In the light of the study results, the researcher recommends that a strong attention should be given to the subject of moral intelligence in the educational institutions. Furthermore, the researcher recommends that more studies should be made to focus on the relationship between moral intelligence and other variables such as achievement, self-organizing, improper behavioral phenomena, and others.